

UNIVERSITE DU QUEBEC

MEMOIRE PRESENTE A
UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAITRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR
CHANTALE COSSETTE

LA RELATION AMOUREUSE ET LE RENDEMENT ACADEMIQUE CHEZ
LES ADOLESCENTS DU SECONDAIRE : ETUDE DE VALIDATION

AOUT 1986

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

SOMMAIRE

La présente recherche analyse le lien entre la relation amoureuse et le rendement académique à l'adolescence. Il s'agit ici d'une étude de validation conceptuelle. Le concept à valider est la relation amoureuse telle que définie dans l'instrument utilisé (P.E.P.). Le P.E.P. est une mesure de la perception qu'ont des adolescents des personnes de leur environnement immédiat. L'instrument est composé de deux axes: axe des personnages regroupant sept personnes significatives de l'environnement immédiat du sujet et l'axe des activités regroupant 15 situations fictives dans lesquelles le sujet doit évaluer chacun des personnages. L'hypothèse principale prédit un rapport différent entre le rendement académique et chacune des trois catégories de la relation amoureuse.

Le P.E.P. est administré à 164 étudiants(es) des secondaires II, III, IV et V. Les sujets se répartissent selon trois catégories de la relation amoureuse: 1- sujets avouant n'avoir aucun partenaire amoureux; 2- sujets ayant obtenu un score bas au personnage partenaire du P.E.P.; 3- sujets ayant obtenu un score élevé au personnage partenaire du P.E.P. Des analyses de variance montrent l'effet respectif de ces trois catégories sur les résultats académiques des sujets. L'évidence empirique vérifie l'hypothèse.

REMERCIEMENTS

L'auteur désire exprimer sa reconnaissance à son directeur de mémoire, monsieur Maurice Parent, Ph.D., professeur au département de psychologie. Ses conseils et son soutien ont permis de mener à terme cette recherche.

TABLE DES MATIERES

	Page
SOMMAIRE	i
REMERCIEMENTS.	ii
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES FIGURES	vi
INTRODUCTION	1
 CHAPITRES	
I. CONTEXTE THEORIQUE	5
1.1 Objectif de l'étude	5
1.2 Relevé de la littérature	10
1.2.1 Relation amoureuse	10
1.2.2 Le rendement académique	18
1.2.3 Le rendement académique et la relation amoureuse	21
1.3 Enoncé du problème	23
II. DEMARCHE EMPIRIQUE	26
2.1 Les instruments de mesure	26
2.1.1 Le test de perception de l'environnement des personnes	26
2.1.2 Le rendement académique	29
2.2 L'expérimentation	31
2.2.1 Les sujets	31
2.2.2 La procédure	34
2.2.3 La définition des variables	36
2.2.4 La formulation des hypothèses	37
2.2.5 Le modèle d'analyse quantitative	38

III. PRESENTATION DES RESULTATS	39
IV. DISCUSSION DES RESULTATS	51
CONCLUSION	56
BIBLIOGRAPHIE	58
ANNEXE 1 - Questionnaire	61
ANNEXE 2 - Grille	68

LISTE DES TABLEAUX

Tableaux

I.	Répartition des sujets suivant le niveau et le sexe . . .	32
II.	Répartition des sujets du groupe expérimental suivant le niveau et le sexe	33
III.	Répartition des sujets du groupe contrôle suivant le niveau et le sexe	34
IV.	Répartition des sujets suivant les trois catégories au partenaire et le rendement académique	40
V.	Analyse de variance à trois facteurs considérant le sexe (S), le niveau (N), le partenaire (P)	41
VI.	Répartition des sujets suivant le sexe et le rendement académique	43
VII.	Répartition des sujets suivant les quatre niveaux scolaires, les trois catégories au partenaire et le rendement académique	45

LISTE DES FIGURES

Figures

1. Rendement académique moyen obtenu par chaque
catégorie au partenaire 42
2. Rendement académique moyen obtenu par les
sujets filles et garçons 44
3. Rendement académique moyen obtenu par chaque catégorie
au partenaire dans chacun des quatre niveaux scolaires . 47
4. Rendement académique moyen obtenu par chaque niveau
scolaire dans les trois catégories au partenaire 48

INTRODUCTION

L'adolescence n'apparaît, en tant que stade de développement, qu'au début du XXIème siècle (Papalia et Olds, 1978). Depuis lors, le concept de l'adolescence n'a jamais cessé de soulever de nombreuses questions dans notre société occidentale. Cette période de la croissance est marquée par des modifications importantes chez l'individu, aux niveaux morphologique, intellectuel et affectif. Les jeunes expérimentent alors de nombreuses découvertes: découverte de soi où ils cherchent une image d'eux-mêmes, découverte d'un corps qui se transforme et découverte de nouvelles expériences de relations sociales. Or, ces changements amènent des perturbations dans différentes sphères d'activités.

Les changements de comportements rattachés aux différentes sphères d'activités n'ont cessé de susciter l'intérêt chez les chercheurs. La présente étude s'arrêtera à la relation qui existe entre cette période du développement et le rendement scolaire des jeunes. Précisément cette recherche tentera de dévoiler la relation qui existe entre le rendement académique et une activité de haute importance à cet âge, c'est-à-dire les fréquentations entre les filles et les garçons. Cet

aspect de l'affectivité préoccupe à la fois l'adolescent en cause et très souvent les parents qui redoutent un effet négatif sur les notes scolaires.

C'est dans cette optique que s'inscrit la présente recherche qui s'intéresse à ces deux dimensions du vécu de l'adolescent, soit la relation amoureuse et le rendement académique. Il s'agit de vérifier, auprès d'une population étudiante, la relation entre ces deux variables: une cognitive qu'est le rendement académique et l'autre non cognitive qu'est la relation amoureuse.

L'objectif visé par cette étude est de contribuer à une validation conceptuelle. Le concept à valider est la relation amoureuse telle que définie dans le test P.E.P. Il importe de mentionner que le P.E.P. est un instrument de mesure de la perception: il permet d'évaluer la perception qu'a le sujet des personnes de son environnement immédiat. C'est pourquoi le concept relation amoureuse se définit pour cette recherche comme la perception qu'a un adolescent de son partenaire amoureux.

Un personnage nommé "partenaire" est inséré dans l'instrument de mesure parmi six autres personnages de l'environnement immédiat de l'adolescent. La tâche du sujet est d'établir un ordre de préférence entre les différents personnages présentés, selon diverses mises en situation appelées activités. Ainsi, le personnage partenaire reçoit un ensemble de choix préférentiels pour les 15 activités, ce qui

constitue le score préférentiel pour le personnage partenaire. Ce score permet d'évaluer la perception qu'a le sujet de son partenaire. Ce score au partenaire est ensuite mis en relation avec le rendement académique du sujet dans le but d'étudier s'il y a un lien entre les deux variables à l'étude.

L'hypothèse principale prédit un rapport différent entre le rendement académique et les trois catégories de la relation amoureuse: 1- absence de partenaire; 2- personnage partenaire obtenant un score préférentiel bas (perception négative du partenaire); 3- personnage partenaire obtenant un score préférentiel élevé (perception positive du partenaire).

L'étude s'articulera autour de quatre chapitres. Le premier chapitre pose l'objectif de l'étude et fournit un bref résumé des recherches antérieures portant sur l'instrument de mesure. Par la suite, il y a présentation de la littérature sur les deux variables à l'étude permettant l'élaboration de l'énoncé du problème.

Le deuxième chapitre porte sur la démarche empirique. Des précisions sont apportées sur l'utilisation des instruments de mesure et le déroulement de l'expérimentation. Des données concernant la population sont également fournies. S'ajoutent à cela, la définition des variables, la formulation des hypothèses et finalement la présentation du modèle d'analyse quantitative.

Le troisième chapitre aborde essentiellement la présentation des résultats et des analyses qui les accompagnent. Des tableaux et des graphiques permettent de visualiser ces résultats.

Finalement, au quatrième chapitre, les résultats sont repris pour être interprétés et discutés. A la lueur de ce chapitre, des conclusions sont tirées concernant la portée et les limites de cette recherche.

CHAPITRE I

CONTEXTE THEORIQUE

1.1 Objectif de l'étude: Pour bien comprendre cette étude, il est nécessaire de clarifier d'abord son objectif. Celui-ci est de contribuer à la validation du concept appelé "relation amoureuse". L'étude de la validation de concept est développée ici dans le sens où le conçoit McClelland (1958).

Une des préoccupations de McClelland en 1958 était de trouver une mesure de la motivation humaine. Certes, ce concept n'est pas aussi simple à mesurer que l'apprentissage d'un labyrinthe chez une souris par exemple; c'est pourquoi McClelland élaborait une méthode facilitant le choix d'une mesure appropriée pour évaluer un concept tel que la motivation.

La méthode que propose McClelland est basée sur quatre critères importants. Le premier critère suppose que l'instrument utilisé est sensible à ce que le chercheur veut mesurer. En d'autres mots, l'instrument devrait montrer des variations en présence ou en l'absence du facteur motivation humaine. Le deuxième critère demande à ce que

l'instrument mesure uniquement les variations dues à la motivation et non à la présence d'autres facteurs. Le troisième critère est un critère de fidélité. Cela implique que si d'autres chercheurs utilisaient ce même instrument de mesure de la motivation dans des conditions sensiblement identiques, ils obtiendraient les mêmes résultats. Autrement dit, l'instrument devrait fournir la même lecture concernant les données sur la motivation peu importe l'individu ou le groupe qui utilise l'instrument. Le quatrième critère est en quelque sorte un critère de validité. La validité est comprise ici dans le sens de "relational fertility". La validité d'une mesure est estimée selon le nombre et la portée de ses corrélations avec d'autres variables théoriques.

Tout comme la motivation humaine, les relations amoureuses représentent un concept difficile à évaluer. Suivant les critères énumérés précédemment, le choix d'un instrument de mesure pour procéder à la validation du concept s'est arrêté sur le test de **perception de l'environnement des personnes** (P.E.P.). Ce test a fait l'objet de recherches axées sur la validation conceptuelle de l'instrument de mesure.

A l'origine, Hébert (1979) a développé l'instrument dans le but d'évaluer le concept d'environnement immédiat tel que défini par Bronfenbrenner (1977). Elle s'est arrêtée à trois dimensions de l'environnement immédiat: 1) le lieu ou configuration physique de l'espace; 2) les personnes dans les différents rôles qu'elles jouent

vis-à-vis le sujet; 3) les activités dans lesquelles les personnes sont engagées. D'une part, elle a donné à l'instrument un axe des activités où elle a défini sept activités différentes. D'autre part, elle regroupait 15 personnages de l'environnement immédiat des sujets pour former l'axe des personnages: père, mère, un frère, une soeur, un autre membre de la famille ou de la parenté, un adulte important, quatre étudiants fréquentant la même école que le sujet et cinq autres personnes appartenant au groupe de pairs. Elle prédit des différences entre les sujets quant à l'âge et au niveau scolaire en relation avec leur perception des personnes de l'environnement immédiat. Elle a obtenu toutefois des résultats significatifs à la variable sexe seulement.

Belzil (1980) a repris l'expérience en reconstituant l'axe des activités afin de donner plus de sensibilité à l'instrument de mesure. Deux catégories d'activités ont été introduites: dix activités de dévoilement de soi et dix activités de divertissement - loisir. Outre cette transformation, elle a inséré à l'intérieur des activités des données spatiales et temporelles rendant les situations plus concrètes. Cela s'est révélée bénéfique donnant plus d'homogénéité aux activités. Quant aux personnages, Belzil s'est limité à dix pour éviter les réponses hâtives dues à un trop grand nombre de personnages. On y retrouve: le père, la mère, le frère ou la soeur préférée, le partenaire, l'étudiant de même sexe, l'étudiant de sexe opposé et l'adulte à l'école. Ses résultats indiquent des différences au niveau du sexe: les garçons établissant des relations différentes des filles avec les personnages de leur environnement immédiat.

Fortier (1982) continua le processus de validation de l'instrument visant une extension de la validité conceptuelle par une validation nomologique (Cronbach et Meehl, 1955). Ce type de validation considère que les relations étudiées se rapportent à d'autres variables dont il est possible de prédire le lien avec la caractéristique mesurée en s'appuyant sur des données théoriques. La nouvelle variable qu'il a introduite dans le test est le rendement académique afin de vérifier si les résultats obtenus par cette mesure de la perception de l'environnement immédiat a une relation avec le rendement académique des sujets.

Les notes de français et de mathématiques représentaient le rendement académique. Quant aux personnages de l'environnement immédiat, ils étaient considérés selon cinq groupes: la famille, les pairs de sexe identique, les pairs de sexe opposé, le partenaire, les adultes. Pour l'axe des activités, Fortier a conservé seulement les dix activités de dévoilement de soi développées par Belzil. La recherche de Fortier a montré une influence de la perception de l'environnement immédiat sur le rendement académique, mais en terme de tendances. Ces résultats l'ont amené à formuler certaines remarques à savoir que la mesure du rendement académique, c'est-à-dire la note représentant les scores de français et de mathématiques, n'apparaît pas un indice représentatif du rendement scolaire de l'étudiant. De plus, Fortier mentionne l'importance de donner au personnage partenaire une définition se rapprochant davantage de la perception qu'elle suscite chez les adolescents.

Lavoie (1984) reprit l'instrument tel qu'utilisé par Belzil et Fortier, mais en retravaillant l'axe des activités. Voulant s'assurer que les activités étaient pertinentes, elle procéda à une pré-expérimentation où elle rencontra des jeunes appelés à commenter les activités du questionnaire: les dix thèmes abordés par les activités étaient valables, mais la formulation n'était pas claire. Désirant donner à l'instrument des activités plus près du vécu des jeunes d'aujourd'hui, elle amena des adolescents à participer activement à l'élaboration des activités. Les mises en situation proposées par les jeunes ont été soumises à une analyse statistique de groupe s'élaborant autour de trois axes: 1- calcul des moyennes; 2- analyse de variance à trois facteurs; 3- deux analyses factorielles. Quinze activités ont été retenues pour composer l'axe des activités. Quant aux personnages, Lavoie en conservera six parmi les dix personnages déjà présents : père, mère, ami de même sexe, ami de sexe opposé, adulte de même sexe et adulte de sexe opposé.

La présente recherche reprend l'instrument tel qu'élaboré par Lavoie (1984), mais en y insérant le personnage partenaire qui vient rendre opérationnelle la variable relation amoureuse, permettant la poursuite du processus de validation conceptuelle. Ce personnage partenaire sera mis en relation avec le rendement académique et soumis à des analyses statistiques.

1.2 Relevé de la littérature

1.2.1. Relation amoureuse: Dans la littérature, nombre d'auteurs se sont intéressés au phénomène des relations amoureuses à l'adolescence soit dans le cadre de l'élaboration d'une théorie ou encore de recherches à démarche empirique.

Mead (1962), par exemple, propose une réflexion intéressante concernant les relations garçon-fille à l'adolescence. Selon elle, le garçon, dû à la différence avec la fille au niveau de sa croissance, est forcé de s'associer avec le sexe opposé à un moment où il n'est pas encore prêt psychologiquement et physiologiquement pour ce type de relation. Plutôt que de se faire un grand cercle d'amis et d'avoir des relations avec des personnes de son sexe qui pourraient l'aider à développer son identité masculine, il brouille ses relations avec ses amis de garçon à cause des compétitions qui s'engagent entre eux pour la fréquentation d'une fille.

Mead considère que cette précoce et immature interaction hétérosexuelle contribue à développer des attitudes négatives et hostiles entre les sexes.

Cette vue de l'adolescence, comme moment privilégié pour la formation de l'identité, est partagée par Erikson (1972). En effet, il voit dans les relations hétérosexuelles une tentative de l'adolescent d'arriver à une définition de son identité. Donc, le fait de "tomber

amoureux" n'est pas principalement une affaire sexuelle. Aussi, ajoute Erikson, le développement de l'intimité est possible seulement après que la formation de l'identité soit achevée.

Contrairement à Erikson, Maddock (1973) accorde davantage d'importance à la capacité sexuelle de l'adolescent. Il précise que le développement physiologique rapide et les sécrétions hormonales modifient beaucoup la capacité et les comportements sexuels de l'adolescent. Selon lui, le garçon aurait une approche psychobiologique des relations amoureuses due aux changements physiologiques plus marqués chez lui; alors que la fille aurait une approche psychoaffective. Cela, s'expliquant par une différence dans la croissance de la maturation physiologique chez les deux sexes.

Feinstein et Ardon (1973) ont tenté de décrire, quant à eux, les variables influençant les relations hétérosexuelles à l'adolescence. Ils ont choisi pour ce faire un schème développemental couvrant la période d'âge de 13 à 25 ans.

Au stade 1, c'est l'éveil sexuel correspondant aux âges 13-15 ans. Il y a alors un déclin des attitudes hostiles du préadolescent envers l'autre sexe pour faire place à la camaraderie avec tendances érotiques. A cet âge, les invitations pour sortir sont faites par les garçons, soit pour aller au cinéma, à des fêtes; ce qui importe ici c'est qu'il y ait reconnaissance publique, autrement dit que tous

sachent que l'adolescent a une "petite amie". Les baisers et parfois le "petting"¹ sont pratiqués indiquant l'aspect non platonique des relations.

Le stade II (14-17 ans) est caractérisé par de nombreuses fréquentations, mais à court terme. Celles-ci sont intenses, mais habituellement vouées à subir une fin chargée émotionnellement puisque le rapide investissement de la libido doit lutter avec la différenciation et le narcissisme. Dans cette phase de pratique, l'énergie psychique est utilisée pour solidifier l'identification sexuelle déjà amorcée avec la résolution de l'Oedipe.

Le stade III (16-19 ans) est l'acceptation du rôle sexuel. Etant capable d'accepter son identification sexuelle, l'adolescent est maintenant capable de vivre une relation amoureuse plus stable et plus régulière. Cependant, l'adolescent peut devenir moins sûr de lui qu'il ne l'était dans la phase de pratique étant donné que le support du groupe des pairs comme le contrôle parental et les interdictions sont moins présentes. C'est souvent à cette période que leur besoin de parler de leurs anxiétés personnelles et sexuelles se fait sentir; certains peuvent en parler à leurs parents, mais préfèrent plutôt en parler à leur meilleur(e) ami(e) ou au professeur, aux parents de leurs pairs.

1. Le terme anglais a été conservé et signifie les caresses hétérosexuelles aboutissant à l'orgasme, mais sans qu'il y ait coût.

Le stade IV (18-25 ans) est le choix de l'objet permanent. Puisque ce stade dépasse le niveau d'âge couvert par la présente étude, point n'est besoin d'élaborer davantage.

Finalement, ces auteurs considèrent qu'une relation intense à l'adolescence vise d'importants objectifs comme nourrir l'estime de soi et procurer une opportunité d'expérimenter des relations hétérosexuelles sans attendre d'avoir fait un choix permanent. Ils y voient là une fonction de prolongation de l'adolescence et non un phénomène pathologique.

Place (1975), quant à elle, a étudié plus spécialement l'expérience des fréquentations chez les adolescentes de 15-16 ans. Ce qui ressort de son étude, c'est que les fréquentations amoureuses sont une activité très désirée par toutes les filles et cette expérience joue un rôle majeur dans le passage de l'adolescence à la condition d'adulte.

L'expérience des fréquentations permet aux jeunes filles de montrer plus d'indépendance face à leurs parents et d'établir des modèles de comportements en relation avec le sexe opposé. Pour l'adolescente, comme pour les parents, la fréquentation amoureuse représente la première étape visible du comportement sexuel. D'après la majorité des parents interrogés, 16 ans semble être un âge raisonnable pour débiter des fréquentations amoureuses, cependant la plupart des jeunes

filles désireraient obtenir des privilèges en ce sens bien avant 16 ans. D'ailleurs plusieurs d'entre elles avaient commencé à l'âge de 12-13 ans.

Selon l'auteure, les fréquentations s'accompagnent de problèmes que l'adolescent devra apprendre à résoudre. Il devra interagir avec le sexe opposé, mais aussi avec les figures d'autorité adultes. Cette période lui donnera donc la possibilité d'exercer son jugement face aux parents et face aux choix qu'il fera.

Contrairement aux recherches précédentes, celle de Larson et al. (1976) sur la fréquence des relations amoureuses dans le milieu étudiant, soulève des aspects plus négatifs à ce phénomène. Ce qui se dégage de leur étude, c'est qu'une intense relation d'intimité avec une personne de l'autre sexe, représente à cet âge une insécurité personnelle ainsi que de faibles aspirations sociales et éducationnelles. L'engagement amoureux serait, selon eux, une forme de comportement compensatoire puisqu'il s'est révélé être associé au statut minoritaire (race noire), aux classes sociales basses, au fait d'être enfant unique et à des changements récents dans les relations parents-enfant.

D'autres facteurs influençant les fréquentations amoureuses ont été trouvés par Dornbusch et al. (1981). Il semble en effet que les pressions sociales, basées sur les comportements considérés comme typiques et appropriés aux divers niveaux d'âge, déterminent les comportements

de fréquentations à l'adolescence. Entre autres, la pression venant des parents et des pairs est plus importante que l'influence du développement biologique.

Les résultats ont montré par exemple, qu'un plus grand contrôle social est exercé sur les filles en ce qui concerne les relations amoureuses. Cela s'expliquerait par la peur qu'ont les parents d'une grossesse éventuelle. De plus, il apparaît que le groupe des pairs exerce une pression sur l'adolescent en le rejetant temporairement s'il ne fréquente pas une personne de l'autre sexe, alors que tous les autres membres du groupe ont un(e) partenaire.

Mais à quel âge devrait survenir la première relation amoureuse, le premier rendez-vous et que s'y passe-t-il? Les deux recherches qui suivent, menées en 1982, ont tenté de répondre à ces questions.

D'après l'étude de Spreadbury (1982), la majorité des adolescents avaient débuté leur première fréquentation amoureuse vers l'âge de 13-15 ans. Les activités les plus fréquentes sont le cinéma, la danse, les promenades. Ce sont encore les garçons qui font la première demande et qui assument les frais des sorties.

L'étude a démontré que les garçons et les filles de familles heureuses tendent à débiter leurs relations amoureuses plus tôt, vers l'âge de 12 ans, alors que les adolescents de foyers moins heureux ne commencent que très rarement avant 16 ans. En général, les mères

approuvent davantage les fréquentations de leur enfant que les pères, spécialement dans le cas de leur jeune fille.

Wright (1982), quant à lui, s'est interrogé sur les effets d'une permission parentale à un âge précoce ou tardif. Ses résultats semblent indiquer que, si la permission d'avoir des fréquentations amoureuses est donnée tôt à l'adolescent, ce dernier a l'impression d'être plus indépendant, a de bonnes relations avec sa mère, mais par contre il a plus de problèmes de boisson et de drogue. Si la permission est donnée à un âge plus avancé, il est possible de noter chez l'adolescent un sentiment de manque de confiance en soi et de la dépendance. De plus, ce même adolescent vivrait des relations peu satisfaisantes avec la mère, celle-ci étant perçue comme très stricte par le jeune.

En résumé, il y aurait danger pour les adolescents qui commencent trop tôt leur première relation amoureuse comme ceux qui commencent trop tard. L'âge approprié semble être 15 ans. Les sujets de l'étude qui avaient eu la permission vers l'âge de 15 ans ne rapportent aucun problème de drogue ou de boisson. Il semble donc que les adolescents sont plus enclins à avoir des problèmes si leurs parents sont très stricts ou trop permissifs.

En 1983, Samet a comparé deux groupes d'adolescents: ceux qui avaient un partenaire et ceux qui n'en avaient pas. Ceux qui ont un partenaire sont perçus par leurs pairs comme ayant une haute estime de

soi et une plus grande correspondance avec leur identité sexuelle. Il apparaît aussi que le facteur du partenaire régulier soit significativement plus important pour les garçons que les filles.

McCabe (1984) a développé une théorie sur les relations amoureuses à l'adolescence puisqu'il semble que ce phénomène prenne de plus en plus d'importance. Les relations amoureuses commencent plus tôt et comme l'on se marie plus tard, cela a pour effet d'augmenter la période des fréquentations entre garçons et filles.

Trois principaux facteurs influenceraient, selon elle, ce comportement: 1- les changements physiologiques; 2- les pressions venant des pairs et la société en général et 3- la quête de l'individu pour devenir une personne mature. Pour McCabe, l'expérience de la relation amoureuse signifie une socialisation, un premier pas vers une croissance personnelle et sociale. A travers les fréquentations amoureuses, l'adolescent apprend la considération, la responsabilité et une variété de techniques pour interagir avec les autres. C'est sans aucun doute une opportunité d'être en compagnie du sexe opposé.

Les recherches décrites précédemment témoignent de l'intérêt porté aux relations amoureuses à l'adolescence compte tenu de l'importance sans cesse grandissante de ce phénomène. Cependant, les auteurs ne s'entendent pas concernant les facteurs et les effets de telles relations. Néanmoins, au niveau des manifestations, plusieurs d'entre eux ont noté des différences entre garçons et filles et des différences selon les périodes d'âge.

1.2.2 Le rendement académique: Plusieurs chercheurs se sont penchés sur le problème du rendement académique en tentant de le mettre en relation avec diverses variables.

Damico (1975) s'est intéressé aux effets du groupe des pairs sur la performance académique. Sa recherche s'appuie sur d'autres auteurs ayant travaillé sur le sujet: Alexander & Campbell, 1964; Coleman, 1961; Gordon, 1957; Dunphy, 1963; Sherif & Sherif, 1964. Ces chercheurs ont démontré que le groupe des pairs constitue la base de l'environnement social pour la majorité des adolescents et détermine leurs comportements et attitudes. De plus, le groupe fournit la camaraderie, la popularité, le statut, mais exige en retour la conformité aux valeurs du groupe.

Cependant, Damico a trouvé que les étudiants de sa recherche ne formaient pas de cliques basées sur les aptitudes scolaires, mais plutôt sur une vaste étendue d'habiletés. Ce qui ressort de son étude, c'est que le groupe des pairs est un meilleur prédicteur que la race et le sexe pour déterminer le rendement académique. Cela s'est avéré significatif pour tous les sujets (filles et garçons) de race blanche. Le degré de signification s'est atténué en ce qui concerne les garçons de race noire et était nul chez les filles de race noire.

Elle conclut toutefois que le groupe des pairs ne peut être considéré comme le seul déterminant du rendement académique car, selon elle, d'autres variables comme la participation à des activités extra-

scolaires, l'attitude à l'école, la position sociométrique, etc. influencent sans aucun doute la performance de l'étudiant.

La même année, Grabe (1975) étudiait l'impact des succès académiques sur le sentiment de valeur personnelle des adolescents. L'hypothèse générale était que le concept de soi augmenterait avec le niveau de succès académique, cela avec des différences au niveau des variables sexe et âge.

Les résultats montrent que les filles sont supérieures aux garçons à tous les niveaux d'âge en terme de succès académiques. Les garçons de niveaux scolaires plus élevés (11ième et 12ième année) qui ont des succès académiques semblent avoir un concept de soi plus positif que les garçons de niveaux inférieurs (9ième et 10ième année) qui ont eux aussi des succès.

Cependant, chez les filles, les résultats n'ont pu démontrer un déclin avec l'âge de l'impact des succès académiques sur le concept de soi.

S'intéressant également au concept de soi, Muller et al. (1977) ont mené une recherche qui visait à évaluer les relations entre le concept de soi, l'estime de soi et la réussite académique. Les mesures du concept de soi et d'estime de soi étaient évaluées dans quatre sphères spécifiques: la maturité physique, les relations avec

les pairs, le succès académique et l'adaptation à l'école. Quant au rendement académique, il comprenait la lecture, le langage, la composition et les mathématiques.

Les résultats indiquent une corrélation significative entre le concept de soi, à l'intérieur de la sphère du succès académique, et chacune des mesures du rendement académique. De plus, le concept de soi et l'estime de soi, à l'intérieur des relations avec les pairs, sont en interaction avec le rendement académique au niveau du langage, de la composition, des mathématiques, mais non de la lecture.

La même année Schneider et Green mettaient en relation dans leur étude, le besoin d'affiliation, le besoin de réussite et la performance académique chez des étudiants de 11^{ième} année. Ce qui se dégage, c'est que les étudiants qui ont un besoin élevé d'affiliation étudient moins efficacement parce que leur énergie est investie dans le contexte social. Les étudiants qui ont un besoin élevé de réussite et un faible besoin d'affiliation, tout comme ceux qui ont des besoins élevés pour les deux catégories, ont plus de difficultés à étudier quand ils sont engagés dans des activités affiliatives avec leurs pairs. Finalement, l'hypothèse d'un conflit entre le besoin de réussite et le besoin d'affiliation s'est révélée vraie pour les deux sexes.

En 1980, Crabbs étudiait l'effet de la stabilité familiale sur la performance académique des adolescents. Une famille stable était

définie comme une famille où existent une certaine joie et harmonie, sans crises majeures. Il apparaît que les étudiants qui se décrivent comme vivant dans un environnement familial harmonieux ont de meilleures performances académiques que les autres étudiants qui n'ont pas cette même perception de leur famille.

Toutefois ces premiers résultats ont été nuancés par l'addition de nouvelles variables comme le niveau d'habileté, le statut socio-économique de la famille et le fait de provenir d'une famille intacte ou monoparentale. Donc, sa recherche permet de conclure que les étudiants qui provenaient de familles intactes, de statut économique élevé et possédant un bon niveau d'habiletés, obtenaient de meilleurs résultats académiques.

Certaines de ces études ont considéré les facteurs influençant le rendement académique tels que le groupe des pairs, les besoins d'affiliation et de réussite et la stabilité familiale. D'autres se sont attardées aux conséquences que peut avoir le rendement académique sur le concept de soi par exemple. Des conclusions intéressantes s'y dégagent à savoir que les filles obtiennent de meilleurs résultats académiques que les garçons à tous les niveaux d'âge. Il est à noter également que le besoin de réussite et le besoin d'affiliation entrent en conflit chez les deux sexes.

1.2.3 Le rendement académique et la relation amoureuse: Quelques recherches ont mis en relation ces deux variables et voici les con-

clusions auxquelles elles arrivent. En 1972, Vockell et Asher ont trouvé que les étudiants possédant des aptitudes académiques élevées et obtenant de bons résultats scolaires, ont tendance à avoir moins de fréquentations amoureuses. A l'opposé, les étudiants ayant peu d'aptitudes académiques et de faibles résultats scolaires avaient davantage de fréquentations amoureuses.

Selon eux, ces résultats démontrent bien la croyance qui dit que les activités scolaires et les activités sociales sont difficilement conciliables. De plus, si un étudiant ne trouve pas les récompenses dont il a besoin à l'école, il sera porté à investir beaucoup plus dans les activités sociales afin d'y retirer des satisfactions.

Larson et al. (1976) ont eux aussi obtenu des résultats semblables qui se traduisent ainsi: plus un sujet accorde de temps à ses études, moins il a de relations stables avec l'autre sexe. Cela s'explique, selon eux, par le fait que le temps consacré à la personne de l'autre sexe et l'investissement dans cette relation mobilisent les énergies qui pourraient être disponibles pour l'étude de matières académiques.

Mannoni en 1979 s'est intéressé à l'effet des changements physiologiques à l'adolescence. Selon lui, l'intérêt pour l'autre sexe est étroitement lié à la poussée libidinale du pubère et cela entraînerait en conflit avec le besoin de solitude et le narcissisme de l'adolescent. Parallèlement à ces fortes poussées sexuelles et à l'intérêt porté à l'autre sexe, il est fréquent d'assister à une chute

du rendement scolaire résultant d'une grande mobilisation d'énergie pour maintenir le refoulement. Cette énergie ne peut être alors utilisée pour les mécanismes intellectuels.

Finalement en 1982, Fortier a trouvé que les garçons sont davantage perturbés au niveau académique s'ils perçoivent leur partenaire de façon positive que s'ils le perçoivent de façon plus négative. Chez les filles, l'écart des résultats est moins grand. Cela s'est révélé vrai seulement pour une catégorie de son étude, c'est-à-dire les sujets de secondaire IV provenant de la ville de Drummondville et non de la ville de Trois-Rivières. Fortier soupçonne que la définition au personnage partenaire ne soit pas adéquate et qu'elle demanderait à être retravaillée.

1.3 Enoncé du problème: Après avoir exposé la littérature sur les deux variables à l'étude, la relation amoureuse et le rendement académique, la problématique qui se pose maintenant pour la poursuite de cette recherche est de rendre opérationnel le concept "relation amoureuse". L'opérationnalisation permettra de soumettre le concept à une démarche empirique ceci dans le but de répondre à l'objectif premier de cette recherche: contribuer à la validation du concept "relation amoureuse".

Etant donné la complexité du phénomène des relations amoureuses à l'adolescence, il fallait s'en tenir qu'à un aspect des relations amoureuses pour éviter la confusion. Ainsi le concept relation

amoureuse est évalué pour cette recherche par une mesure de la perception qu'a un sujet de son partenaire amoureux. Autrement dit, la recherche devient une étude de la relation entre la perception d'un partenaire amoureux et le rendement académique à l'adolescence.

Le test de perception de l'environnement des personnes (P.E.P.) permet l'insertion de ce personnage partenaire qui vient opérationnaliser le concept relation amoureuse. Le personnage partenaire se retrouve dans l'instrument de mesure parmi d'autres personnages significatifs pour l'adolescent: père, mère, ami de même sexe, ami de sexe opposé, adulte de même sexe, adulte de sexe opposé. Le personnage partenaire, tout comme les autres personnages du P.E.P., demande à être bien campé, bien défini pour l'adolescent afin de recueillir l'information le plus fidèlement possible. A travers les activités proposées par le test, le sujet aura à évaluer les personnages entre eux en indiquant un choix préférentiel pour chaque personnage.

Seul le personnage partenaire sera considéré en vue toujours de rencontrer l'objectif fixé. Il est considéré selon trois catégories: 1- absence de partenaire regroupant la population avouant n'avoir aucun partenaire; 2- scores bas au personnage partenaire du P.E.P. regroupant les sujets qui se retrouvent dans la moitié inférieure pour l'ensemble des choix préférentiels au partenaire; 3- scores hauts au personnage partenaire du P.E.P. regroupant les sujets qui se retrouvent dans la moitié supérieure pour l'ensemble des choix préférentiels au partenaire. Ces catégories sont ensuite mises en relation avec le

rendement académique afin de vérifier quel rapport s'établit entre chacune des trois catégories du personnage partenaire et le rendement académique des sujets. Les données recueillies seront soumises à des analyses statistiques pour tenter de vérifier les hypothèses formulées. Les résultats et leur interprétation constitueront le dénouement de cette recherche, la réponse au problème énoncé.

CHAPITRE II

DEMARCHE EMPIRIQUE

Les informations fournies dans ce chapitre concernent les instruments de mesure utilisés par cette recherche et les étapes de l'expérimentation.

2.1 Les instruments de mesure: Deux mesures ont été utilisées dans le but d'évaluer les deux variables à l'étude. La variable relation amoureuse est mesurée par le test P.E.P. alors que la variable rendement académique est mesurée à partir de notes scolaires.

2.1.1. Le test de perception de l'environnement des personnes:

Le test de perception de l'environnement des personnes (P.E.P.) repose sur une adaptation de la grille de G.A. Kelly (1955), conçue pour mesurer les "construits personnels". Cet instrument de mesure (P.E.P.) a été développé dans le cadre de recherches antérieures (Belzil, 1980; Fortier, 1982; Hébert, 1978; Lavoie, 1984).

Le test P.E.P. ajoute une autre dimension aux construits personnels de Kelly. Tout comme le test de Kelly le P.E.P. sert à évaluer la

perception qu'un sujet a des personnes de son environnement immédiat, mais dans le contexte où ces personnes sont mises dans des situations diverses. Autrement dit, la perception de l'environnement immédiat est définie par le test P.E.P. en terme de personnages précis qui sont évalués en fonction d'activités significatives pour une population d'adolescents.

Concrètement, l'instrument se présente sous la forme d'un questionnaire qui met en relation sept personnages de l'environnement immédiat de l'adolescent avec 15 activités ou mises en situation. Le questionnaire est identique à celui utilisé par Lavoie (1984) pour sa recherche avec l'ajout du personnage partenaire. Les personnages du P.E.P. représentés dans cette recherche sont: le père, la mère, le partenaire, l'ami de même sexe, l'ami de sexe opposé, l'adulte de même sexe et l'adulte de sexe opposé. La présentation de ces personnages se retrouve en annexe I.

Tous les personnages sont préalablement définis pour permettre au sujet d'associer, dans un premier temps, une personne concrète à chacune des définitions données. Il doit donc inscrire sept noms de personnes qui font partie de son environnement immédiat et qui correspondent aux définitions formulées dans le test. Ceci forme l'axe des personnages. Cependant, il est à noter que seul le personnage partenaire peut être omis s'il ne s'applique pas au sujet évalué. Dans ce cas seulement, l'axe des personnages comptera six personnes plutôt que sept personnes.

Dans un deuxième temps, le sujet doit considérer une à une les 15 activités. Ces activités, développées par Lavoie (1984), sont en fait des mises en situation portant sur le dévoilement de soi en relation avec les dix thèmes suivants: événement heureux, réflexion sur la future carrière, conflit avec quelqu'un, apparence physique, décision importante, habiletés physiques, sexualité, déception d'un être cher, croyances religieuses, échec scolaire. Le détail des activités est présenté à l'annexe I. Pour chacune des activités, le sujet doit évaluer les personnages entre eux en les cotant selon un choix préférentiel. Concrètement, si le sujet a un partenaire, son échelle de cotation s'étendra de 1 à 7. La cote 1 représente ici le premier choix, c'est-à-dire la première personne à qui le sujet se dévoilerait dans cette situation. La cote 2 représente la deuxième personne choisie pour cette même situation, et ainsi de suite jusqu'à ce que tous les personnages aient reçu une cote pour cette activité.

Il est nécessaire que le sujet saisisse bien les définitions attribuées aux personnages et qu'il comprenne le contenu des activités proposées. Ainsi, il est plus probable que les cotes attribuées par le sujet reflètent bien la préférence qu'il accorde aux personnages. Pour assurer cela, il importe que l'expérimentateur clarifie les ambiguïtés en donnant des exemples concrets et appropriés aux différents groupes d'âge en présence.

Des questions supplémentaires s'ajoutent au test afin d'obtenir des données socio-démographiques sur chaque sujet. Ces questions se retrouvent à l'annexe I.

Le relevé des résultats au P.E.P. s'effectue en considérant les choix préférentiels attribués à chaque personnage dans les 15 activités. L'ensemble des choix obtenu pour un personnage est ensuite divisé par le nombre d'activités et constitue le score qu'un sujet accorde à un personnage. Dans la présente recherche, seul le score au personnage partenaire est utilisé. Ce score est ensuite classé selon deux catégories: scores hauts et scores bas. Cette classification résulte d'une division en deux ($1/2$) de l'ensemble des scores obtenu par le personnage partenaire. Cette division peut apparaître simpliste, mais elle assure un nombre suffisant de sujets dans chacun des groupes formés des sujets ayant un partenaire et répartis selon leur niveau scolaire. Quant aux sujets qui n'ont pas de partenaire, ils constituent une autre catégorie. Donc les sujets de l'étude sont divisés en trois catégories pour le personnage partenaire: 1- absence de partenaire; 2- scores bas au partenaire; 3- scores hauts au partenaire. L'administration du test se fait en classe et dure environ cinquante-cinq minutes.

2.1.2 Le rendement académique: Des modifications par rapport à la mesure du rendement académique employée par Fortier (1982) ont été apportées pour la présente recherche. En effet, le rendement académique tel que pensé dans ce contexte-ci est le résultat de plusieurs étapes qui se déroulent de la manière suivante: tout d'abord, les notes de français et de mathématiques sont relevées du sommaire lors de la consultation du dossier académique de l'étudiant. Le sommaire étant la moyenne des quatre étapes de l'année pour chacune des

matières. Si le français et les mathématiques ont été retenues plutôt que d'autres, c'est que ces matières sont communes à tous les étudiants peu importe le niveau secondaire.

La principale différence qui existe ici, dans la mesure du rendement académique d'un sujet par rapport à la méthode employée par Fortier, est que le relevé des notes de français et de mathématiques ne s'effectue pas seulement pour l'année en cours, mais aussi pour tous les niveaux secondaires précédents. En d'autres mots, si un sujet est en secondaire III au moment de l'expérimentation, son rendement académique sera le résultat de trois notes de français et trois notes de mathématiques, cumulées et divisées par six.

Cette mesure du rendement académique vise à amoindrir d'autres facteurs qui ont pu amener une baisse des notes scolaires pour l'année en cours, tels que problèmes familiaux, mauvaise entente avec le professeur, arrivée dans une nouvelle école, etc. Il est vrai cependant que cette façon de mesurer le rendement académique puisse aussi amoindrir l'effet de la relation amoureuse. Mais étant pénalisé sur la possibilité d'avoir des résultats bien nets, cette mesure, par rapport à celle utilisée par Fortier, semble néanmoins une meilleure représentation du rendement scolaire de l'étudiant évalué.

2.2 L'expérimentation

2.2.1 Les sujets: Compte tenu de la problématique posée, il importe que les sujets soient des adolescents poursuivant des études en milieu scolaire secondaire. L'âge de ces adolescents est également un facteur important. En effet, ils doivent être d'un âge où la définition du partenaire au P.E.P. correspond à leur niveau affectif. Autrement dit, que la majorité d'entre eux soit en mesure d'identifier une personne concrète au personnage partenaire s'il y a lieu.

Les sujets choisis pour cette recherche proviennent donc tous d'un milieu scolaire secondaire d'enseignement public. Ils étudient dans une polyvalente¹ et fréquentent les classes régulières. Il s'agit de filles et de garçons âgés(es) de 13 à 17 ans et répartis(es) sur les niveaux II, III, IV, V. Les étudiants(es), du niveau secondaire I, n'ont pu être retenus(es) car seulement six des 47 sujets interrogés disaient avoir un partenaire. L'ami de sexe opposé était souvent confondu avec le personnage partenaire, malgré leur définition propre.

Suite au retrait des sujets de secondaire I, la population compte 164 sujets dont 79 qui ont un partenaire (groupe expérimental) contre 85 sujets qui n'ont pas de partenaire (groupe contrôle). Le tableau I représente la répartition de la population selon le niveau et le sexe.

1. Nous désirons remercier, d'une façon particulière, monsieur Claude Gélinas, directeur de la Commission scolaire régionale des Vieilles-Forges, ainsi que la direction et le personnel enseignant de la polyvalente Chavigny de Trois-Rivières Ouest.

TABLEAU I

Répartition des sujets suivant le niveau et le sexe

NIVEAU	SEXE		Total N
	FILLE	GARCON	
Secondaire II	30	22	52
Secondaire III	19	17	36
Secondaire IV	14	23	37
Secondaire V	20	19	39
TOTAL	83	81	164

Le tableau I montre un échantillon composé de 164 sujets dont 83 filles et 81 garçons. Les sujets du niveau secondaire II sont au nombre de 52 dont 30 filles et 22 garçons. Ceux du niveau secondaire III sont 36 au total et parmi ce nombre 19 filles et 17 garçons. Le secondaire IV représente 37 sujets dont 14 filles et 23 garçons. Finalement le secondaire V regroupe 39 sujets, soit 20 filles et 19 garçons.

Le tableau qui suit représente la répartition du groupe expérimental, c'est-à-dire les sujets ayant un partenaire. Le tableau tient compte du niveau et du sexe.

TABLEAU II

Répartition des sujets du groupe expérimental suivant le niveau et le sexe.

NIVEAU	SEXE		Total N
	FILLE	GARCON	
Secondaire II	8	6	14
Secondaire III	10	9	19
Secondaire IV	9	18	27
Secondaire V	10	9	19
TOTAL	37	42	79

Le groupe expérimental, tel que représenté au tableau II, se compose de 79 sujets qui ont un partenaire dont 37 filles et 42 garçons. En secondaire II, ils sont au nombre de 14 dont 8 filles et 6 garçons. Le secondaire III regroupe 19 sujets dont 10 filles et 9 garçons. En secondaire IV, le total est de 27 sujets, soit 9 filles et 18 garçons. Finalement, le secondaire V compte 19 sujets dont 10 filles et 9 garçons.

Finalement le tableau III présente la répartition des sujets du groupe contrôle, c'est-à-dire n'ayant pas de partenaire. Le niveau et le sexe sont également considérés.

TABLEAU III

Répartition des sujets du groupe contrôle suivant le niveau et le sexe

NIVEAU	SEXE		Total N
	FILLE	GARCON	
Secondaire II	22	16	38
Secondaire III	9	8	17
Secondaire IV	5	5	10
Secondaire V	10	10	20
TOTAL	46	39	85

Le tableau III montre un groupe contrôle composé de 85 sujets n'ayant pas de partenaire dont 46 filles et 39 garçons. En secondaire II, le nombre total est de 38 dont 22 filles et 16 garçons. En secondaire III, ils sont 17 dont 9 filles et 8 garçons. Le secondaire IV compte 10 sujets, 5 filles et 5 garçons. Puis le secondaire V regroupe 20 sujets dont 10 filles et 10 garçons.

2.2.2 La procédure: Le déroulement de l'expérimentation s'effectue de la façon suivante pour tous les sujets de l'étude. Le test P.E.P. est administré de façon collective dans des classes choisies au hasard, mais selon la disponibilité du professeur. Deux classes par niveau secondaire sont visitées. Le professeur introduit l'expérimentateur en expliquant que ce dernier est étudiant à l'université et qu'il a besoin de leur participation pour la durée de la période, soit environ cinquante-cinq minutes.

Par la suite, l'expérimentateur explique le but de sa recherche et présente le test qui l'accompagne. Il mentionne que ce test cherche à évaluer la perception qu'ils ont des personnes qui les entourent et voir s'il y a un lien avec les notes scolaires. La confidentialité du questionnaire est assurée à tous et l'expérimentateur ajoute que chacun est libre de participer ou non.

Après cette présentation, les questionnaires sont distribués et les étudiants sont invités à remplir la première partie du questionnaire qui contient des renseignements généraux sur le sujet tel que le sexe, l'âge, le niveau, la situation familiale, etc. Le pourquoi de ces renseignements est expliqué, la confidentialité de ceux-ci est assurée.

Dans un deuxième temps, l'expérimentateur lit et explique la définition de chaque personnage afin que le sujet puisse inscrire un nom de personne qui corresponde à la définition. Mais il est important de spécifier qu'une même personne ne peut revenir deux fois dans le test.

Les explications se poursuivent par la lecture des mises en situation et la façon de procéder pour inscrire une cote selon l'ordre de préférence accordé à chacun des personnages dans chacune des activités. Pour ne pas qu'il y ait confusion, l'expérimentateur reproduit la grille au tableau et procède par quelques exemples pour montrer comment remplir la grille.

Lorsque la passation est terminée, les étudiants sont invités à passer leurs commentaires s'ils le désirent. Le texte détaillé de la consigne se trouve à l'annexe I, alors qu'un exemple de la façon de procéder pour remplir la grille est donné à l'annexe II.

2.2.3 La définition des variables: Les variables mises en interaction dans la présente recherche sont au nombre de quatre: la relation amoureuse à un partenaire, le rendement académique, le sexe et le niveau scolaire.

La relation amoureuse représente la variable indépendante. Ce concept est opérationnalisé par la présence dans le test du personnage partenaire. Le partenaire est décrit comme un "chum" ou une "blonde" avec qui l'adolescent a une relation privilégiée, c'est-à-dire une relation qu'il ne voudrait pas partager. Il importe que le sujet fasse bien la différence entre le partenaire et l'ami de sexe opposé, ce dernier n'impliquant qu'une relation d'amitié.

Le personnage partenaire reçoit donc un score préférentiel qui s'insère dans une ou l'autre des deux catégories: la catégorie des scores bas et la catégorie des scores hauts au partenaire. Ces catégories résultent d'une division en deux de l'ensemble des scores obtenus par la population ayant un partenaire. Une troisième catégorie considérée est celle composée des sujets n'ayant pas de partenaire.

Le rendement académique devient la variable dépendante telle que définie pour l'ensemble de la population étudiée. C'est la moyenne des résultats de français et de mathématiques obtenue par le sujet pour l'année en cours ainsi que pour ses niveaux secondaires précédents.

Le sexe est une variable contrôlée, ce qui implique la participation de garçons et de filles dans cette recherche. Il en est de même pour le niveau scolaire qui, lui, se divise en quatre: les secondaires II, III, IV et V.

2.2.4 La formulation des hypothèses: Les relations existant entre les variables sont exprimées à l'intérieur d'une hypothèse principale qui vise une contribution à la validation du concept: relation amoureuse.

L'hypothèse principale se lit comme suit: il y aura rapport différent entre le rendement académique et les trois catégories suivantes de la relation amoureuse: 1) absence de partenaire; 2) scores bas attribués au personnage partenaire du P.E.P.; 3) scores hauts attribués au personnage partenaire du P.E.P. Autrement dit, un effet simple de la perception du partenaire sur le rendement académique est prévu et ce, avec un degré de signification de ,001.

Une première hypothèse secondaire prévoit un effet simple du sexe sur le rendement académique: le rendement académique sera significa-

tivement plus élevé chez les filles que chez les garçons. Une deuxième hypothèse secondaire prévoit un effet d'interaction du sexe et de la perception du partenaire sur le rendement académique: les garçons seront influencés plus négativement quant au rendement académique par leur perception du partenaire que les filles. Finalement, une troisième hypothèse secondaire prévoit un effet d'interaction de la perception du partenaire et du niveau scolaire sur le rendement académique: la perception d'un partenaire ne sera pas la même selon les différents niveaux scolaires.

2.2.5 Le modèle d'analyse quantitative: Les données recueillies au cours de l'expérimentation sont soumises à une analyse de variance multivariée ("Manova"). L'analyse de variance à trois facteurs utilise les sources de variation suivantes: le sexe (S), le niveau scolaire (N) et le score préférentiel au partenaire (P). Sont également considérées les interactions entre le sexe et le niveau (S x N), le sexe et le partenaire (S x P), le niveau et le partenaire (N x P) et le sexe, le niveau et le partenaire (S x N x P).

CHAPITRE III

PRESENTATION DES RESULTATS

Les données recueillies lors de la démarche empirique ont été soumises à une analyse de variance à trois facteurs. Les résultats obtenus sont présentés ici en fonction de l'hypothèse centrale. L'hypothèse est la suivante: il y aura rapport différent entre le rendement académique et les trois catégories de la relation amoureuse: 1- absence de partenaire (A); 2- scores bas attribués au personnage partenaire du P.E.P.(B); 3- scores hauts attribués au personnage partenaire du P.E.P.(H).

Tout d'abord, pour bien voir quel est le profil de la population, il importe de consulter le tableau qui suit. En effet, le tableau IV illustre le nombre de sujets pour chacune des trois catégories au personnage et leur rendement académique respectif.

TABLEAU IV

Répartition des sujets suivant les trois catégories au partenaire et le rendement académique

N (164)	Catégorie au partenaire	Rendement académique (%)
85	Absence (A)	77,59
41	Bas (B)	71,77
38	Haut (H)	69,28

La population totale est composée de 164 sujets. Ce nombre se répartit comme suit: 85 sujets n'ayant pas de partenaire (catégorie A), obtiennent un rendement académique (RA) de 77,59%; la catégorie des scores bas au partenaire (B) compte 41 sujets pour un RA de 71,77%; la catégorie des scores hauts au partenaire (H) compte 38 sujets pour un RA de 69,28%.

Une fois le tableau brossé, il s'agit de vérifier si ces données sont significatives en consultant le tableau V. Ce tableau présente les résultats de l'analyse de variance à trois facteurs. Cette analyse considère les trois facteurs suivants comme source de variation: la catégorie préférentielle au partenaire, le sexe et le niveau scolaire.

TABLEAU V

Analyse de variance à trois facteurs considérant le sexe (S), le niveau (N), le partenaire (P).

Source de la variation	Sommes des carrés	dl	Estimation de la variance	F	Signification
Sexe (S)	3 655,313	1	3 655,313	32,421	,001 (S)
Niveau (N)	539,672	3	199,891	1,773	,155 (N-S)
Partenaire(P)	1 806,717	2	903,358	8,012	,001 (S)
S x N	586,694	3	195,565	1,735	,163 (N-S)
S x P	341,456	2	170,728	1,514	,224 (N-S)
N x P	2 643,205	6	440,534	3,907	,001 (S)
S x N x P	856,950	6	142,825	1,267	,227 (N-S)

Le tableau V permet de constater un effet simple du sexe (S) sur le rendement académique ainsi qu'un effet simple du partenaire (P) sur le rendement académique. Le facteur niveau (N) ne présente, quant à lui, aucun effet simple indiquant que les sujets des différents niveaux secondaires ne montrent aucune différence pour leur rendement académique. Par contre, lorsque le niveau et le partenaire sont à la fois considérés (N x P), ils ont un effet d'interaction sur le rendement académique.

Tenant compte toujours de l'hypothèse centrale, la figure suivante présente l'effet simple du partenaire sur le rendement académique.

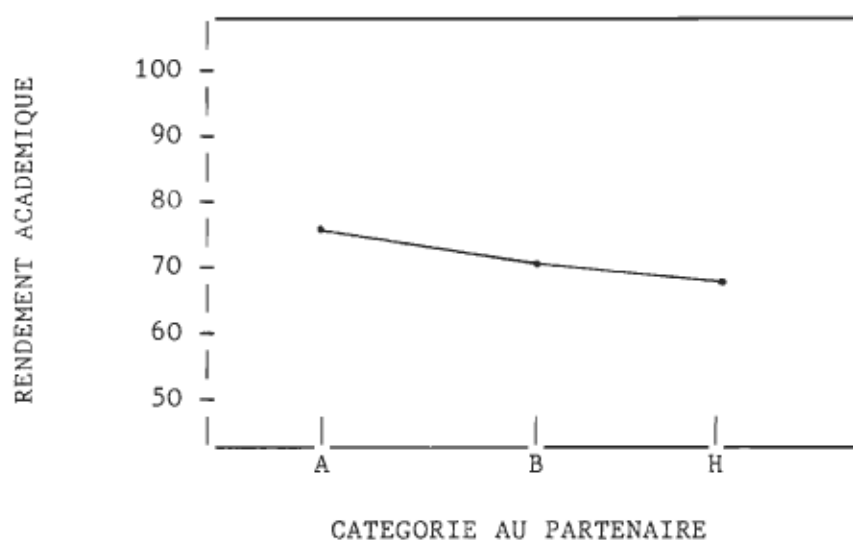


Figure 1 - Rendement académique moyen obtenu par chaque catégorie au partenaire

La figure 1 montre une courbe décroissante du rendement académique selon les trois catégories au partenaire. En effet, la catégorie des sujets n'ayant pas de partenaire (A) obtient un rendement académique de 77,59. La catégorie des sujets ayant un score bas au partenaire (B) a un rendement académique de 71,77. Finalement, la catégorie des scores hauts au partenaire (H) a un rendement académique de 69,28. L'hypothèse principale est donc vérifiée à un degré de signification de ,001.

En consultant de nouveau le tableau V, il est possible de relever d'autres effets significatifs et tenter de vérifier les hypothèses secondaires. Le facteur sexe (S) montre un effet significatif à ,001 sur le rendement académique. Le tableau et le graphique qui suivent exposent cette interaction entre les deux variables.

TABLEAU VI

Répartition des sujets suivant le sexe et le rendement académique.

N (164)	SEXE	RENDEMENT ACADEMIQUE
83	Fille	79,11
81	Garçon	69,20

La population totale compte 164 sujets dont 83 filles et 81 garçons. Les filles obtiennent un rendement académique de 79,11 tandis que les garçons ont un rendement académique de 69,20.

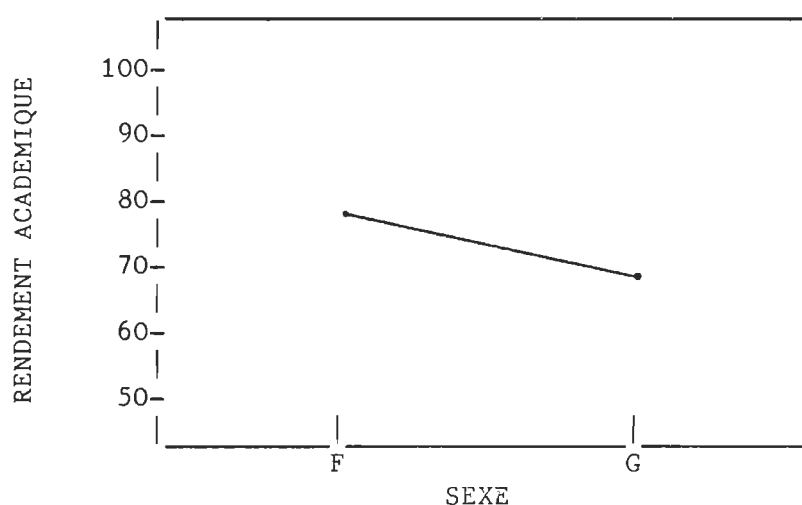


Figure 2 - Rendement académique moyen obtenu par les sujets filles et garçons.

La figure 2 présente graphiquement cet effet simple du sexe (S) sur le rendement académique. La première hypothèse secondaire est vérifiée: les filles obtenant un meilleur rendement académique que les garçons à un degré de signification de ,001.

La deuxième hypothèse secondaire qui prévoyait une influence du sexe et du partenaire (S x P) sur le rendement académique n'est pas fondée. Leur interaction obtient un degré de signification à ,224, ce qui n'est pas suffisant. Cependant, un effet significatif est obtenu par l'interaction des facteurs niveau et partenaire (N x P). Le tableau et les graphiques qui suivent présentent ces résultats.

TABLEAU VII

Répartition des sujets suivant les quatre niveaux scolaires, les trois catégories au partenaire et le rendement académique.

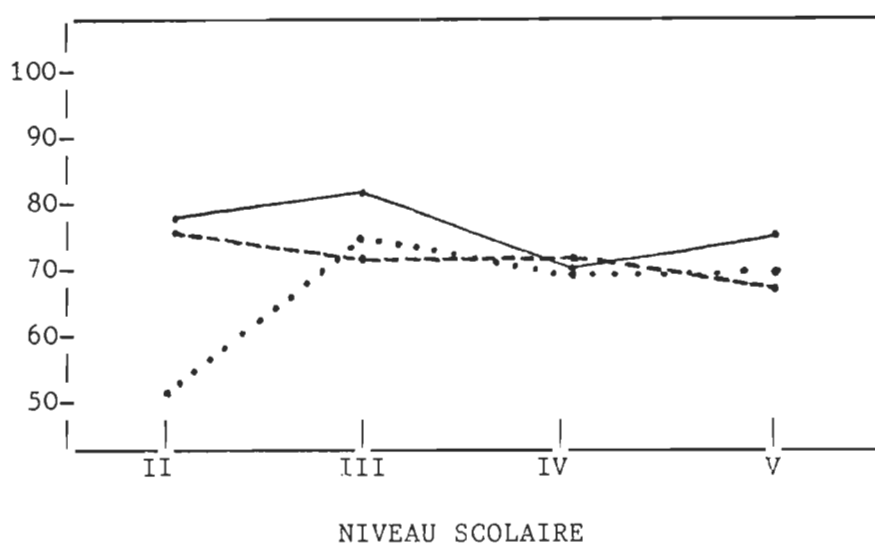
Niveau scolaire	Catégorie au partenaire	N	Résultat académique
II	A	38	78,60
	B	9	76,83
	H	5	52,25
III	A	17	81,47
	B	8	72,69
	H	11	74,62
IV	A	10	70,85
	B	14	71,29
	H	13	70,09
V	A	20	75,75
	B	10	67,15
	H	9	71,07

Ainsi en secondaire II, la catégorie qui n'a pas de partenaire (A) comprend 38 sujets pour un rendement académique (RA) de 78,60; neuf sujets dans la catégorie des scores bas au partenaire (B) pour un RA de 76,83 et cinq sujets dans la catégorie des hauts (H) pour un RA de 52,25.

En secondaire III, la catégorie (A) représentant l'absence de partenaire est composée de 17 sujets avec un RA de 81,47. La catégorie des scores bas (B) compte huit sujets pour un RA de 72,69. La catégorie des scores hauts (H) comprend 11 sujets pour un RA de 74,62.

En secondaire IV, la catégorie des sujets n'ayant pas de partenaire (A) est formée de 10 sujets pour un RA de 70,85. Quatorze sujets se retrouvent dans la catégorie des scores bas au partenaire (B) pour un RA de 71,29. Finalement, la catégorie des scores hauts au partenaire (H) compte 13 sujets pour un RA de 70,09.

En secondaire V, 20 sujets forment la catégorie sans partenaire (A) pour un RA de 75,75. La catégorie des scores bas au partenaire (B) compte 10 sujets pour un RA de 67,15, tandis que la catégorie des scores hauts au partenaire (H) se compose de neuf sujets pour un RA de 71,07.



Légende: catégorie A —
catégorie B ---
catégorie H

Figure 3 - Rendement académique moyen obtenu par chaque catégorie au partenaire dans chacun des quatre niveaux scolaires.

La figure 3 montre le profil graphique que prend la mise en interaction des facteurs niveau et partenaire ($N \times P$) sur le rendement académique. A première vue, il est possible de constater que la courbe du rendement académique selon les trois catégories de la relation amoureuse se complexifie avec l'ajout de la variable niveau. Les graphiques qui suivent, visent une meilleure illustration de cet effet d'interaction.

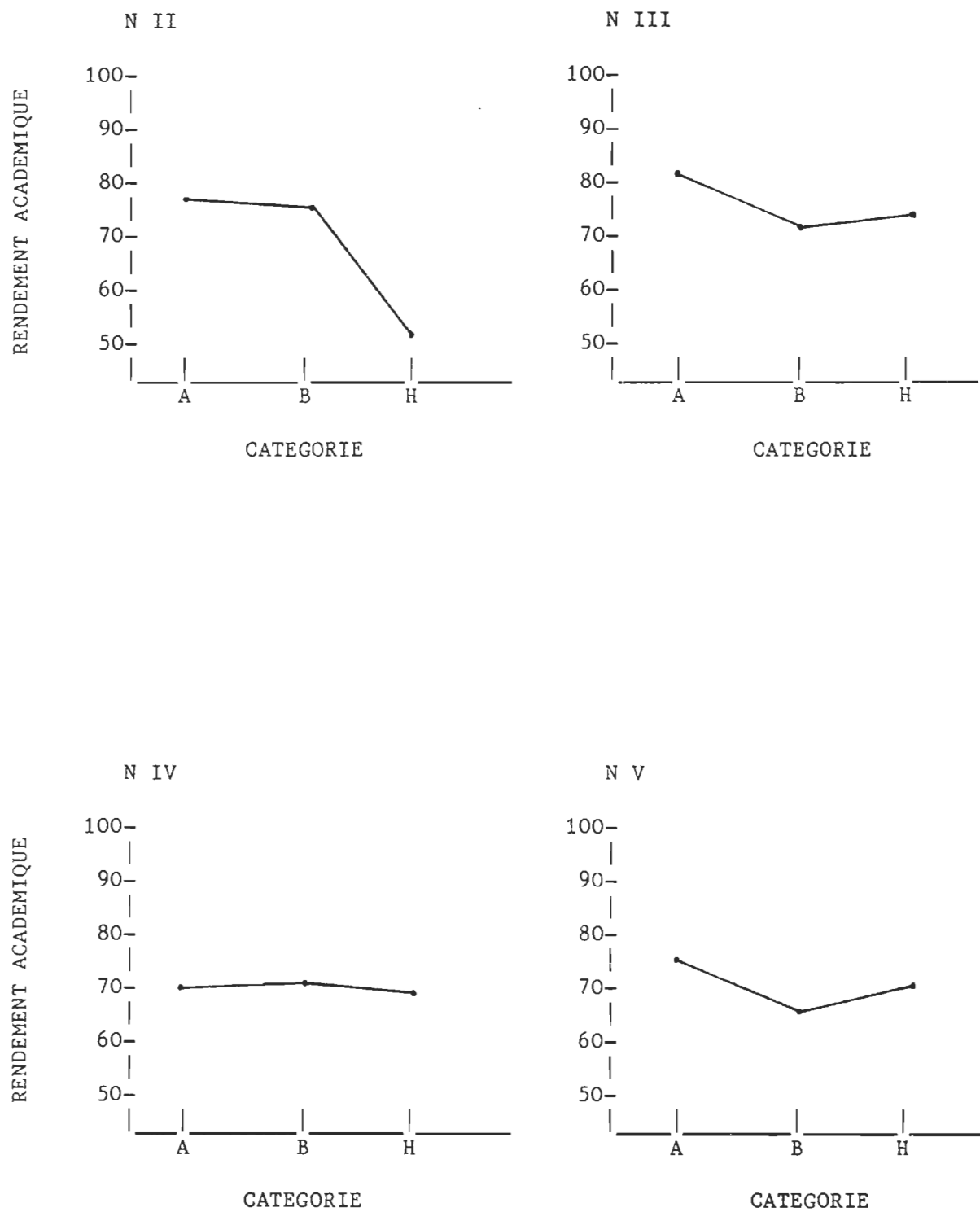


Figure 4 - Rendement académique moyen obtenu par chaque niveau scolaire dans les trois catégories au partenaire.

La figure 4 permet de visualiser les différences dans le profil graphique des quatre niveaux secondaires. En effet, le niveau II présente une courbe décroissante du rendement académique selon les trois catégories au partenaire. Ce graphique va donc dans le sens de l'hypothèse principale. Toutefois, le niveau III ne montre pas cet ordre de déclinaison: le score le plus élevé demeure à la catégorie A (absence de partenaire) suivi de la catégorie des scores hauts au partenaire (H) et finalement de la catégorie des scores bas au partenaire (B).

Le niveau IV semble davantage nivelé. Le score le plus élevé se trouve à la catégorie des scores bas au partenaire (B) suivi de très près par la catégorie sans partenaire (A) qui, elle, devance la catégorie des scores hauts au partenaire (H) par ,76 seulement (voir tableau VII). Donc en plus d'un effet de nivellement, le profil du niveau IV diffère des autres niveaux scolaires quant à l'ordre de décroissance du rendement académique. Le niveau V obtient son score le plus élevé à la catégorie sans partenaire (A) suivi de la catégorie des scores hauts au partenaire (H) et en dernier se trouve la catégorie des scores bas au partenaire (B). Le profil du niveau V s'apparente au profil du niveau III.

Ce chapitre sur la présentation des résultats a permis de constater les effets des diverses variables sur le rendement académique. Ainsi l'hypothèse principale est vérifiée par la présence d'un effet significatif ($,001$) du partenaire sur le rendement académique.

D'autres effets significatifs sont observés, par exemple pour la variable sexe qui intervient sur le rendement académique. La première hypothèse secondaire est par le fait même vérifiée. Cependant, l'interaction du sexe et du partenaire ne montre pas d'effet significatif sur le rendement académique; la deuxième hypothèse n'est pas vérifiée. Finalement, un effet significatif de l'interaction des variables niveau et partenaire est observé, tel que le prévoyait la troisième hypothèse secondaire.

Ces résultats, qui apparaissent intéressants, sont explicités davantage dans le chapitre suivant.

CHAPITRE IV

DISCUSSION DES RESULTATS

Comment interpréter les résultats obtenus? Que signifient-ils dans le contexte de cette recherche? Quelle est la portée et les limites d'une telle étude?

Pour faire suite aux tableaux et figures qui ont précédé, il est nécessaire d'apporter des commentaires précisant la portée des résultats. D'abord ceux-ci ont permis la vérification de l'hypothèse principale. Cette hypothèse prédisait un rapport différent entre le rendement académique et les trois catégories de la relation amoureuse. Or, il est possible d'observer en effet un rendement académique élevé lorsque le sujet n'a pas de partenaire (catégorie 1), un rendement académique plus faible quand le personnage partenaire obtient un score bas (catégorie 2) et un rendement académique encore plus faible lorsque le personnage partenaire obtient un score élevé (catégorie 3).

Ces premiers résultats s'apparentent à d'autres recherches exposées dans la revue de la littérature. L'interprétation permet de croire que plus les adolescents ont une perception positive de leur partenaire dans une relation amoureuse, moins ils semblent efficaces

au niveau du travail scolaire. L'attention et l'énergie sont peut-être alors moins disponibles ne permettant plus l'écoute et l'étude de matières académiques. C'est là une explication possible au rapport observé entre la perception du partenaire et le rendement académique. Cela est vrai dans le contexte où les scores des sujets ayant un partenaire sont comparés à ceux des sujets n'ayant pas de partenaire.

Quant aux hypothèses secondaires, deux sur trois sont vérifiées. La première hypothèse voulant que les filles obtiennent un meilleur rendement académique que les garçons, pour l'ensemble de la population, s'est révélée vraie. Donc, un effet simple du sexe sur le rendement académique est noté tel que le prédisait la première hypothèse. La deuxième hypothèse voulant que le sexe et le partenaire interviennent sur le rendement académique n'a pu être vérifiée. Il était prévu que les garçons seraient influencés plus négativement que les filles par une relation amoureuse. Si tel était le cas, le rendement académique des garçons serait davantage perturbé. Mais l'interaction entre le sexe et le partenaire n'est pas significative à ,001, elle suit au plus une certaine tendance. La non vérification de cette hypothèse est plutôt surprenante puisqu'à l'adolescence les garçons et les filles diffèrent sur le plan de la croissance physique. La poussée hormonale étant plus importante chez le garçon, les relations amoureuses devraient davantage le perturber puisqu'il les aborde avec sa dimension biologique (Maddock, 1973).

Cependant, une relation significative a été relevée entre le niveau scolaire et le partenaire vérifiant ainsi la troisième hypothèse secondaire. En consultant la figure 4 du chapitre précédent, il est possible d'observer plus en détail le rapport qui s'établit entre le rendement académique et la perception du partenaire à travers les différents niveaux scolaires. Les résultats obtenus nécessitent une interprétation nuancée.

Au niveau scolaire II, le fait qu'un adolescent de cet âge n'ait pas de partenaire facilite un meilleur rendement académique. Au contraire, s'il a un partenaire, plus il le cote haut au test de perception, plus son rendement académique accuse une baisse. C'est dire qu'à l'âge de 13, 14 ans, le jeune est plus perturbé par une perception positive de son partenaire comme si celle-ci était trop chargée émotionnellement, trop envahissante pour un jeune encore immature affectivement.

Au niveau scolaire III, l'absence de partenaire comme garantie d'un meilleur rendement académique est toujours vraie. Mais si l'adolescent a une perception positive de son partenaire, il réussit mieux académiquement que l'adolescent qui cote son partenaire plus bas au test de perception. Ce même phénomène se remarque également chez les adolescents de niveau V.

Au niveau IV, les scores aux trois catégories montrent un écart très mince entre eux. La catégorie: absence de partenaire, n'obtient

pas ici le rendement académique le plus haut. Ces résultats n'étaient pas prévus et sont difficiles à expliquer. Aujourd'hui, les adolescents de cet âge seraient-ils davantage en mesure d'assumer leur relation amoureuse d'où un meilleur ajustement au niveau scolaire? Si une telle explication semble acceptable, ce sont les résultats du niveau IV qui demeurent ambigus.

Malgré des résultats intéressants dans l'ensemble, certaines améliorations devraient être apportées dans le but de donner plus de poids à une recherche semblable. Par exemple, la variable rendement académique n'est pas assez discriminative parce qu'elle est affectée par le nivellement des scores au secondaire. Il faudrait donc développer une mesure qui ne serait pas influencée par le mode de cotation utilisé dans les écoles secondaires. Il serait intéressant aussi d'enquêter sur le personnage partenaire, à savoir ce qu'il signifie, ce qu'il représente dans l'idée de chaque sujet interrogé. D'autres questions pourraient être pertinentes: Depuis combien de temps dure la relation? Les parents acceptent-ils ce partenaire? Le personnage partenaire serait alors sûrement mieux campé, mieux situé dans le contexte.

Au niveau de l'instrument de mesure: le test de **perception de l'environnement des personnes**, le contenu des activités aurait avantage à être tenu à date. Cela signifie un réajustement des termes employés pour qu'ils correspondent le plus possible au vocabulaire des jeunes. Ainsi les activités auront plus de signification pour eux.

Finalement ce qui se dégage de l'ensemble des résultats, c'est la complexité des relations amoureuses à l'adolescence. Etant donné la complexité de ce phénomène affectif, la présente recherche ne peut prétendre avoir fait le tour de la question.

Il serait enrichissant, pour des recherches éventuelles, de considérer également le choix préférentiel des autres personnages de l'environnement immédiat. Le choix préférentiel du partenaire mis en relation avec ceux attribués aux personnages des parents par exemple, donnerait sûrement des résultats fort intéressants. Il est évident que pour réaliser cela, l'échantillon devrait être plus élevé que dans cette recherche-ci afin qu'il y ait un nombre suffisant de sujets pour représenter les différentes variables. D'autres chercheurs pourraient s'interroger à savoir si la relation amoureuse affecte davantage le rendement académique que la mésentente familiale, la mésentente avec le professeur, etc. La relation amoureuse pourrait aussi être mise en interaction avec l'image du corps, l'acceptation par les pairs, etc. Voilà des pistes possibles servant à explorer le phénomène des relations amoureuses à l'adolescence et contribuer à la validation de ce concept.

CONCLUSION

Cette recherche se voulait une contribution à la validation du concept "relation amoureuse" à l'adolescence. Toutefois, ce concept s'insère dans un réseau complexe qu'est la vie affective des adolescents. Complexe parce que l'affectivité, particulièrement à cet âge, s'exprime chez un individu en transformation et à la recherche de lui-même.

Les transformations qui s'opèrent à cet âge sont susceptibles d'influencer les relations amoureuses. La sexualité entre autres monopolise beaucoup d'énergie avec ses changements physiques importants et les sensations nouvelles que cela fait naître chez le jeune. C'est en raison de cette complexité qu'il était nécessaire de préciser le concept "relation amoureuse" afin d'en faciliter sa manipulation. C'est pourquoi la présente recherche s'est arrêtée sur un élément au tableau de l'affectivité chez les adolescents, c'est-à-dire la perception d'un partenaire amoureux.

Cette recherche est devenue une étude de la relation entre la perception d'un partenaire amoureux et le rendement académique. Même si ces deux éléments ne semblent pas faire bon ménage à l'adolescence,

ils seront toujours appelés à se côtoyer puisque les relations amoureuses représentent un phénomène normal dans le développement affectif de l'adolescent.

Finalement, les résultats obtenus et les conclusions qui s'en dégagent sont une amorce, une contribution à la validation du concept "relation amoureuse". Il est à souhaiter que d'autres chercheurs poursuivent la démarche afin d'enrichir le concept et notre connaissance des relations amoureuses à l'adolescence.

BIBLIOGRAPHIE

1. BELZIL, M. (1981) L'environnement immédiat de l'adolescent: étude de validation. Mémoire de maîtrise. Trois-Rivières: U.Q.T.R.
2. BRONFENBRENNER, U. (1977) Toward and Experimental Ecology of Human Development. American Psychologist, no 32, pp. 513-531.
3. CRABBS, M.A. (1980) Achievement as a function of family stability. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, San Antonio, Texas.
4. CRONBACH, L.J., MEEHL, P.E. (1955) Construct validity in psychological tests. Psychological bulletin, vol. 52, no 4, pp. 281-302.
5. DAMICO, S. B. (1975) The effects of clique membership upon academic achievement. Adolescence, vol. X, no 37, pp. 93-100.
6. DORHBUSCH, S. M., CARLSMITH M. J., GROSS, R. T. and al. (1981) Sexual development, age and dating: a comparison of biological and social influences upon one set of behaviors. Child development, vol. 52, pp. 179-185.
7. ERIKSON, E. H. (1972) Adolescence et crise, la quête de l'identité, Flammarion, France.
8. FEINSTEIN, S.C., ARDON, M.J. (1973) Trends in dating patterns and adolescent development. Journal of youth & adolescence, vol. 2 (2)., pp. 157-166.
9. FORTIER G. (1982) Relation entre la perception de l'environnement immédiat et le rendement académique de l'étudiant en milieu scolaire secondaire. Mémoire de maîtrise, Trois-Rivières: U.Q.T.R.
10. GRABE, M. (1975) Grade and Sex differences in the impact of academic achievement. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Chicago, Illinois.
11. HEBERT, G. (1979) Adolescence et environnement immédiat: étude de la relation entre les rôles et les activités. Mémoire de maîtrise, Trois-Rivières: U.Q.T.R.

12. KELLY, G. A. (1955) The psychology of personal constructs. Volume one: a theory of personality, W.W. Norton & Company Inc., New York.
13. LARSON, D. L., SPREITZER, E. A., SNYDER, E. E. (1976) Social factors in the frequency of romantic involvement among adolescents. Adolescence, vol. XI, no 41, pp. 7-12.
14. LAVOIE, D. (1984) Communication personnelle (Enquête servant à l'écrit d'un mémoire de maîtrise). Trois-Rivières: U.Q.T.R.
15. MADDOCK, J. W. (1973) Sex in adolescence: its meaning and its future. Adolescence, vol. VIII, no 31, pp. 325-342.
16. MANNONI, P. (1979) Troubles scolaires et vie affective chez l'adolescent, Edition ESF, Paris.
17. McCABE, M. P. (1984) Toward a theory of adolescent dating. Adolescence, vol. XIX, no 73, pp. 159-170.
18. McCLELLAND, D.C. (1958) Motives in fantasy, action and society, A method of assessment and study. Van Nostrand Company Inc, New York.
19. MEAD, M. (1961), The young adult in Muuss, R.E. (1968). Theories of adolescence, second edition, Random House, New York.
20. MULLER, D. et al. (1977). Relationships between area-specific measures of self-concept, self-esteem and academic achievement for junior High school students. Perceptual and Motor Skills, 45, pp. 1117-1118.
21. ORIGLIA, D., OUIILLON, H. (1973) L'adolescent. Editions ESF, Paris.
22. PLACE, D. M. (1975) The dating experience for adolescent girls. Adolescence, vol. X, no 38, pp. 157-174.
23. SAMET, N. (1983) The significance of steady dating as a factor in the conception of sex role identity and of self-esteem among adolescents. Thèse de doctorat. Washington: the George Washington University.
24. SCHNEIDER, F.W., GREEN, J.E. (1977) Need for affiliation and sex as moderators of the relationship between need for achievement and academic performance, Journal of school psychology, vol. 15, no 3, pp. 269-277.
25. SPREADBURY, C. (1982) First date, Journal of early adolescence, vol. 2, no 1, pp. 83-89.

26. VOCKELL, E.L. et ASHER, J.W. (1972) Dating frequency among high school seniors. Psychological Reports, 31, pp. 381-382.
27. WRIGHT, L.S. (1982) Parental permission to date and its relationship to drug use and suicidal thoughts among adolescents, Adolescence, vol. XVII, no 66, pp. 409-418.

ANNEXE 1 - QUESTIONNAIRE

Renseignements généraux

Nom: _____

Sexe: F _____ M _____

Age: _____

Niveau scolaire: _____

Est-ce que tu vis présentement avec:

- Ton père et ta mère?	Oui _____	Non _____
- Ta mère seulement?	Oui _____	Non _____
- Ton père seulement?	Oui _____	Non _____
- Quelqu'un d'autre de ta famille?	Oui _____	Non _____
- Une famille d'accueil?	Oui _____	Non _____

Combien as-tu de soeurs?

Combien as-tu de frères?

Quel rang occupes-tu dans ta famille?

L'instrument de mesure

A) La consigne

Première étape

- Identification des personnes.

Sur la première feuille tu retrouves sept espaces identifiés par un nom de personnage. Je vais définir ces personnages une première fois puis je reprendrai les définitions une à une. Tu devras alors écrire le prénom d'une personne que tu connais et qui correspond à la définition. Une même personne ne peut être nommée deux fois. Suis bien les instructions afin de répondre correctement.

Dans le premier espace marqué père, tu écris le prénom de ton père ou celui qui joue le rôle de père pour toi.

Au deuxième espace marqué mère, tu écris le prénom de ta mère ou celle qui joue le rôle de mère pour toi.

Dans l'espace marqué partenaire, tu écris le prénom de ton "chum" ou ta "blonde" avec qui tu as une relation privilégiée que tu ne voudrais pas partager. Quand je parle de "chum" ou de "blonde" c'est dans le vrai sens du mot. C'est différent de l'ami de sexe opposé à qui tu parles en classe pour demander une efface ou pour faire des

farces. Le "chum" ou la blonde" c'est celui ou celle que tu tiens par la main, avec qui tu fais des sorties, que tu embrasses. Comme le dit l'expression "tu sors avec".

Si tu n'as pas de partenaire, ce n'est pas grave, tu n'as qu'à laisser tout simplement cet espace libre. C'est le seul cas où tu n'es pas obligé d'inscrire un prénom de personne.

Dans l'espace qui suit marqué ami(e) de même sexe, tu inscriis le prénom de ton (ta) meilleur(e) ami(e) de même sexe que toi.

Dans l'espace marqué ami(e) de sexe opposé, tu indiques le prénom de ton (ta) meilleur(e) ami(e) de sexe opposé.

Dans l'espace marqué adulte de même sexe, tu écris le prénom d'un adulte de même sexe que toi et en qui tu as confiance. Ce peut être un professeur avec qui tu es à l'aise pour parler, un voisin, un oncle ou une tante.

Dans l'espace marqué adulte de sexe opposé, tu écris le prénom d'un adulte de sexe opposé en qui tu as confiance. Comme pour le personnage précédent, ce peut être un professeur, un voisin, un oncle ou une tante.

Deuxième étape

- Choix préférentiels selon les activités

Sur la ligne horizontale, il y a le mot activité suivi d'un chiffre de 1 à 15. Ces 15 activités sont décrites dans le petit calepin et chacune d'elles sont des situations imaginaires qui te sont peut-être arrivées ou qui pourraient t'arriver. Je te demande de lire la première activité et de choisir spontanément à qui tu en parlerais, qui aurait-tu le goût d'aller voir pour jaser de ça. Lorsque tu as fais ton choix, tu inscriis le chiffre 1 vis-à-vis son prénom et l'activité. Tu continues en te demandant la deuxième personne à qui tu en parlerais et tu inscriis le chiffre 2, ainsi de suite jusqu'au dernier personnage.

Si tu as un "chum" ou une "blonde", tu auras sept personnages et tu devras inscrire tes choix de 1 à 7 pour chacune des activités. Si au contraire tu n'as pas de partenaire, tes choix se feront de 1 à 6 puisque tu ne tiens pas compte de l'espace marqué partenaire.

Quand ta première activité est terminée, tu continues de la même façon en lisant l'activité 2 et en faisant tes choix entre les personnages. Lorsque celle-ci est finie, tu poursuis avec l'autre activité et ce jusqu'à l'activité 15. A la fin, tu devrais avoir une feuille de réponse remplie de chiffres, si tu as un partenaire, ou avec une grande ligne vide pour le personnage partenaire. Pour que ce

soit plus clair, je vais faire un exemple au tableau pour montrer comment remplir la grille.

B) Liste des 15 activités présentées

1. Tu as fait un voyage extraordinaire avec ta famille et/ou avec des amis. Tu voudrais bien jaser de cette heureuse expérience avec...

2. Lorsque tu penses à ton avenir, tu essaies de déterminer surtout dans quelle carrière tu vas te retrouver plus tard et tu ressens le besoin d'en parler avec...

3. Quand tu penses à ta future carrière et à ton avenir, tu te sens très influencé(e) par les discussions que tu as avec tes parents, soeurs et amis(es). Cela te préoccupe et tu aimerais bien en jaser avec...

4. Tu as l'impression d'être victime d'une injustice dans ta famille et cela t'a amené(e) à te quereller avec quelqu'un de ton entourage. Tu souhaiterais en discuter avec...

5. Tu te préoccupes beaucoup de ton apparence physique lorsque tu te retrouves en présence de personnes de l'autre sexe. Tu aimerais en parler à...

6. Tu as une décision importante à prendre en ce qui concerne le choix de l'école où tu iras l'an prochain. Tu aimerais en jaser avec...

7. Tu as à choisir entre accorder davantage de temps à tes études ou continuer certaines activités ou même certaines mauvaises habitudes qui nuisent à ton rendement scolaire. Tu sens le besoin d'en discuter avec...

8. A l'école ou en présence de l'autorité, ton apparence physique devient tout à coup très importante. Tu aimerais en discuter avec...

9. Par la télévision ou les journaux, tu reçois de l'information sur l'avortement, la religion et le mariage. Par la suite tu aimerais discuter de ces sujets avec...

10. Suite à une réalisation manuelle, tu découvres soudain des habiletés nouvelles chez toi. Tu aimerais en jaser avec...

11. En interrogeant tes parents ou en étant interrogé(e) par eux, certaines questions te viennent à l'esprit au sujet de la sexualité. Tu ressens le besoin d'en parler avec...

12. Tu as l'impression de t'être fait rouler par une personne très importante pour toi et tu es très déçu(e) par l'attitude de cette personne. Tu décides alors de confier cette déception à...

13. Tu viens de subir un échec dans une matière scolaire que tu avais pourtant beaucoup travaillé. Tu ressens le besoin de partager ta déception avec...

14. Toute l'information que tu reçois au sujet des maladies vénériennes te font poser certaines questions sur la sexualité. Tu ressens le besoin d'en parler avec...

15. En discutant avec des amis(es) sur la religion, le mariage ou l'avortement, tu en viens à remettre tes opinions en question. Tu choisis alors d'en discuter avec...

ANNEXE 2

Grille

Voici l'exemple d'un sujet qui a un partenaire et qui répond aux activités en remplissant la grille.

ACTIVITES

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Père...	3	1	3	3	1	3	4	4	3	1	3	2	5	1	4
Mère...	1	2	4	1	3	2	1	2	1	3	5	1	3	2	3
Partenaire...	4	4	1	2	2	4	5	1	4	2	2	3	1	4	1
Ami de même sexe...	2	3	2	4	6	1	2	3	2	4	1	4	2	3	2
Ami de sexe op- posé...	6	5	5	6	4	5	3	7	5	5	4	6	4	5	7
Adulte de même sexe...	5	6	6	5	7	7	6	5	6	6	7	5	7	6	5
Adulte de sexe opposé...	7	7	7	7	5	6	7	6	7	7	6	7	6	7	6

L'interprétation de la grille est la suivante: dans l'activité 1 ce sujet irait se confier d'abord à sa mère, si celle-ci était absente, il choisirait en deuxième choix d'en parler à son ami de même sexe sinon à son père comme troisième choix. Son quatrième choix serait de se confier à son partenaire, puis à un adulte de même sexe ou sinon à son ami de sexe opposé ou finalement à un adulte de sexe opposé.

Par contre, dans la mise en situation évoquée à l'activité 2, ce même sujet irait d'abord en parler avec son père. Comme deuxième choix il irait vers sa mère sinon il se confierait à son ami de même sexe, etc.

Le score d'un personnage s'effectue par l'addition des 15 chiffres alignés dans la rangée du personnage en question puis divisé par le nombre d'activités (15) pour obtenir un score moyen de la cote préférentielle pour ce personnage.

Lorsque le sujet n'a pas de partenaire, la grille est modifiée quant à son aspect visuel mais le procédé pour remplir la grille est le même.

ACTIVITES

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Père...	4	3	1	2	3	2	5	3	1	4	1	2	4	2	3
Mère...	1	2	3	1	2	3	3	1	2	3	3	1	2	1	5
Partenaire...															
Ami de même sexe...	2	1	2	3	4	1	1	2	3	1	2	3	1	3	1
Ami de sexe op- posé...	5	6	4	5	5	5	4	6	5	2	5	5	3	5	2
Adulte de même sexe...	3	4	5	4	1	4	2	5	4	6	4	4	6	4	4
Adulte de sexe opposé...	6	5	6	6	6	6	6	4	6	5	6	6	5	6	6

Le sujet doit également faire des choix entre les personnages pour chacune des 15 activités, mais son échelle de cotation est de 1 à 6. Autrement dit, il a à choisir entre six personnes puisque le personnage partenaire est omis ne faisant pas partie de l'environnement immédiat. L'interprétation se fait de la même façon que l'exemple précédent.