

UNIVERSITE DU QUEBEC

MEMOIRE  
PRÉSENTÉ A  
L'UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DE LA MAITRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR SUZANNE JACOB

ESTIME DE SOI ET ANXIÉTÉ  
EN FONCTION DES RENCONTRES AMOUREUSES  
CHEZ UNE POPULATION D'ADOLESCENT(E)S

AOUT 1991

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.

## TABLE DES MATIERES

Introduction .....	1
Chapitre premier - Contexte théorique .....	5
- Rencontres amoureuses .....	6
- Estime de soi .....	14
- Anxiété .....	29
- Objectif et hypothèses de recherche .....	41
Chapitre deuxième - Description de l'expérience .....	46
- Sujets .....	47
- Instruments de mesure .....	49
- Déroulement de l'expérimentation .....	58
- Méthodes statistiques utilisées .....	60
Chapitre troisième - Présentation des résultats .....	62
- Analyses descriptives .....	64
- Analyses relatives aux hypothèses de recherche .....	83
- Discussion .....	109
Conclusion .....	123
Appendice A - Epreuve expérimentale (Q.C.R.A.) .....	126
Appendice B - Résultats bruts des sujets aux différentes épreuves expérimentales .....	129

Remerciements .....	137
Références .....	138

## **Sommaire**

Le but de cette recherche est de vérifier la relation entre le type de rencontres amoureuses, l'estime de soi et l'anxiété, pendant une période déterminée de l'adolescence. En fait, cette période est celle se situant entre l'âge de quatorze et dix-huit ans inclusivement.

La population de la recherche est composée d'étudiants(es) de trois niveaux scolaires bien définis, soit les secondaires III, IV et V. Quant aux types de rencontres amoureuses vécues par les adolescents(es), la répartition des sujets est effectuée à partir du Questionnaire de Classement des Rencontres Amoureuses (Q.C.R.A.) : cet outil d'évaluation classe les rencontres amoureuses selon trois catégories spécifiques, soit les rencontres amoureuses peu fréquentes ou même inexistantes (type 1), les rencontres amoureuses fréquentes n'impliquant aucune attache particulière entre les partenaires (type 2) et les rencontres amoureuses régulières bien définies avec un seul partenaire en cause (type 3). L'estime de soi est mesurée par la version française du Tennessee Self Concept Scale (T.S.C.S.). Quant à la mesure d'anxiété, elle est évaluée à l'aide de la traduction française du State Trait Anxiety Inventory (S.T.A.I.), c'est-à-dire le questionnaire d'Anxiété Situationnelle et de Trait d'Anxiété (A.S.T.A.). Cet outil d'évaluation permet ainsi de mesurer à la fois l'anxiété d'état et de trait. Les hypothèses de la recherche sont à l'effet que les rencontres amoureuses régulières et bien définies avec une seule personne seront

corrélées significativement avec un haut niveau d'estime de soi et un faible niveau d'anxiété.

Des analyses de variance sont utilisées pour vérifier les hypothèses de recherche. En ce qui concerne l'échelle d'estime globale de soi, on n'obtient aucune différence significative entre les trois types de rencontres amoureuses définis dans le Q.C.R.A. et ce, pour chacun des trois niveaux scolaires évalués. A l'échelle d'anxiété d'état, on retrouve une relation significative entre le type de rencontres amoureuses et les différents niveaux scolaires évalués dans cette recherche. L'échelle d'anxiété de trait ne révèle, pour sa part, aucune différence significative en ce qui se rapporte à l'effet simple ou multiple des rencontres amoureuses avec les autres variables. Les hypothèses de base de cette étude ne sont alors que partiellement supportées.

## Introduction

Au cours de notre existence, les relations interpersonnelles sont omniprésentes. Chacune de nos interactions avec les autres varie pourtant en intensité; les émotions éprouvées envers certains individus peuvent être ainsi plus ou moins développées. En fait, notre façon d'être et de réagir face aux gens reflète une multitude de sentiments allant de l'indifférence à l'attraction, voire à l'intérêt sincère.

L'adolescence représente un temps fort du développement psychologique. En fait, durant cette période, le processus de socialisation se modifie, évolue, s'élabore en fonction des besoins de chacun. De façon particulière, les rencontres amoureuses représentent un type de relation permettant l'expression de nombreux besoins et émotions au plan personnel. Le processus des rencontres amoureuses se fait graduellement; de l'enfance à l'âge adulte, par exemple, l'individu pourra développer des comportements d'affiliation, de proximité et d'intimité amoureuse, soit avec des personnes de son propre sexe (homosexualité) ou avec des personnes du sexe opposé. La plupart des adolescents et des adolescentes connaîtront en fait, une ou plusieurs relations amoureuses au cours de cette période de leur vie.

C'est effectivement à l'adolescence que la quête d'un partenaire amoureux devient plus concrète et plus pressante, dans la majorité des cas. Cette réalité est vécue tant par l'adolescent(e), ses pairs que par sa famille. C'est durant cette période que débute vraiment le questionnement entre jeunes du même âge et que les adolescents(es) se demandent s'ils (ou elles) sont attirants(es) pour les personnes du sexe



opposé. Ce processus a besoin d'être confirmé à plus ou moins court terme et ce, tant pour l'adolescent et l'adolescente que pour les gens de leur entourage. A ce moment, la pression des pairs devient bien réelle : à titre d'exemple, ces derniers peuvent demander à l'adolescent(e) si quelqu'un l'accompagne à la soirée projetée durant la fin de semaine ou bien à la sortie prévue au cinéma. Les membres de la famille de l'adolescent(e) vont également le (ou la) questionner à propos d'un(e) éventuel(le) ami(e) de coeur à leur présenter. Des pressions intrinsèques ainsi qu'extrinsèques se font alors sentir chez l'adolescent et l'adolescente afin de remplir ce nouveau rôle social.

Les études au sujet des rencontres amoureuses\* sont relativement limitées et récentes en ce qui concerne la période de l'adolescence, population spécifique à cette recherche. En fait, ce n'est qu'à partir du début du siècle que l'adolescence est évaluée sous ses divers angles, dont celui des rencontres amoureuses. Les premières études se sont intéressées à des aspects descriptifs reliés aux rencontres amoureuses. Par la suite, soit vers les années 1960, les chercheurs ont évalué des aspects plus personnels concernant ces dites rencontres. A ce moment, les valeurs des gens, leurs besoins ainsi que les sentiments ressentis selon le degré d'implication au niveau amoureux sont évalués. La présente recherche s'inscrit dans ce second groupe d'études.

---

\*Dans le mémoire, l'expression "rencontre amoureuse" a été retenu plutôt que "relation amoureuse". Il est évident, toutefois, que dans le cas d'une relation bien définie et durable, il faudrait plutôt utiliser le terme "relation amoureuse" (voir plus loin, type 3) alors que l'expression "rencontre amoureuse" se prête mieux aux rencontres fortuites, temporaires ou superficielles (voir plus loin, types 1 et 2).

Compte tenu de l'importance que revêtent les rencontres amoureuses à l'adolescence, cette recherche désire vérifier la relation entre le type de rencontres amoureuses vécu par des adolescents(es) d'un certain âge et leur niveau d'estime de soi et d'anxiété. Par type de rencontres amoureuses, on pense aux rencontres amoureuses peu fréquentes ou même inexistantes, aux rencontres amoureuses fréquentes tout en n'impliquant aucune attache particulière entre les partenaires, pour terminer avec les rencontres amoureuses régulières et bien définies avec un seul partenaire.

Cette étude sera présentée en trois chapitres. Le premier chapitre décrit les variables de la recherche et recense les écrits scientifiques pertinents à la formulation des hypothèses. Le second chapitre présente la méthodologie utilisée pour cette expérience. Le troisième chapitre fournit les résultats obtenus par l'évaluation des sujets ainsi que l'analyse qui en découle. Une discussion s'ensuit et fait l'objet de recommandations pour de futures recherches dans ce domaine.

## Chapitre premier

### Contexte théorique

Le premier chapitre présente le contexte théorique de la recherche effectuée. Il définit en outre les variables de la recherche. Ces variables sont les rencontres amoureuses, l'estime de soi et l'anxiété; elles sont étudiées en regard d'une population d'adolescents et d'adolescentes. Par rapport à ces variables, une recension des recherches est présentée, ainsi qu'une critique de celles-ci. De là, les hypothèses de recherche sont formulées.

## **LES RENCONTRES AMOUREUSES**

Cette première partie du chapitre présente la notion de " rencontres amoureuses ", ses caractéristiques, ses fonctions ainsi que certaines recherches qui ont porté sur le sujet, tant au plan général qu'en rapport avec la période de l'adolescence. Avant d'aller plus loin, on va brièvement définir ce que sont les rencontres amoureuses ainsi que les catégories des rencontres amoureuses dont on parle dans cette recherche.

### Définitions reliées aux rencontres amoureuses

Selon Feinstein et Ardon (1973), les rencontres amoureuses ou "dates" représentent un contrat implicite ou explicite entre un garçon et une fille pour se rencontrer seul ou au sein d'un groupe et ce, à un endroit et à un moment précis. De plus, ces rencontres peuvent différer quant à leur nombre et à leur durée; on retrouve diverses catégories au niveau des rencontres amoureuses. Selon divers écrits tels ceux de Collins (1974), Mc

Kinney, Fitzgerald et Strommen (1977) ainsi que celui de Greenwald (1978), il est possible de donner des définitions des différents types de rencontres amoureuses. De leurs études ressortent les principales catégories de rencontres amoureuses utilisées dans cette recherche. En voici la présentation et leur définition respective :

La première catégorie est celle des rencontres amoureuses peu fréquentes ou même inexistantes. En second lieu, il y a les rencontres amoureuses fréquentes, mais entreprises d'une manière plus ou moins superficielle avec le ou les personnes avec qui l'adolescent(e) entretient ces liens d'intimité. Aucun lien sérieux au plan amoureux n'est alors créé. On pourrait parler de relations habituellement occasionnelles (camaraderie) et parfois uniques, mais sans lien vraiment établi entre les deux personnes. Finalement, il y a la catégorie des rencontres amoureuses régulières et bien définies avec une personne du sexe opposé. Cette dernière catégorie est vraiment de type exclusif avec le partenaire en cause. Ceci exprime habituellement un niveau d'implication plus élevé au plan amoureux, un partage d'intimité plus approfondi ainsi qu'une certaine forme de fidélité (steady dating).

Ce sont les trois catégories retenues pour la présente étude. L'évaluation du type de rencontres amoureuses est subjectif et varie d'un individu à l'autre. Toutefois, un minimum de standardisation est souhaitable et c'est pourquoi, tel Greenwald (1978), les critères suivants doivent être utilisés afin de formaliser l'inclusion de chacun des sujets dans une catégorie ou l'autre de ces dites rencontres.

Le critère des **rencontres amoureuses peu fréquentes ou inexistantes** s'établit en fonction d'un individu présentant quatre(4) sorties ou moins de type amoureux et ce, durant une période entière d'un mois. Plus spécifiquement, cette période est définie comme étant le mois précédant l'évaluation. Le second choix offert aux adolescents(es) établit la possibilité de **rencontres amoureuses fréquentes**, mais **superficielles**. Le critère qui y est rattaché demande aux gens qu'ils aient eu huit(8) rendez-vous ou plus durant la période de temps déjà mentionnée, tout en n'ayant pas créé de lien amoureux sérieux et exclusif avec l'un ou l'une de leurs partenaires. Quant à la dernière catégorie, elle représente les **rencontres amoureuses régulières et bien définies** avec une personne du sexe opposé. Cette catégorie est présente pour les sujets ayant établi une relation amoureuse régulière avec un(e) seul(e) partenaire; ils forment un couple bien défini pour une période plus ou moins longue de temps. C'est ce que l'on appelle communément le "steady dating". Il est important de prendre note que la présente recherche ne tient compte que des rencontres amoureuses de type hétérosexuel.

Maintenant que sont établis les critères se rapportant aux types de rencontres amoureuses, revenons aux études effectuées dans ce domaine lors de la période de l'adolescence.

### Rencontres amoureuses à l'adolescence

D'un point de vue historique, les premières études effectuées en rapport avec les rencontres amoureuses s'élaborent en fonction des aspects descriptifs liés à ces rencontres. A notre connaissance, la première recherche à évaluer ainsi les rencontres

amoureuses est présentée par Waller, en 1937. Des aspects tels que faire partie de la meilleure fraternité étudiante au sein d'une institution d'enseignement, avoir la possibilité de faire des sorties d'amoureux en automobile, pouvoir dépenser beaucoup d'argent, être bien habillé ainsi que bien danser sont quelques critères donnés par les étudiants de cette recherche et ce, afin d'être perçus comme un partenaire adéquat pour des sorties amoureuses. Les études qui suivent dans les années 1940-50 s'étendent au niveau des valeurs personnelles recherchées chez les individus. Blood (1956) trouve que les facteurs de prestige prédominent dans le choix d'un partenaire amoureux en ce qui concerne les personnes faisant effectivement partie de fraternités étudiantes. Par ailleurs, les étudiants(es) ne faisant pas partie de telles fraternités mettent plus l'emphasis sur les caractéristiques personnelles d'un(e) éventuel(le) partenaire.

L'adolescence est une étape particulièrement cruciale concernant les relations entre les garçons et les jeunes filles. Collins, en 1974, dit que l'établissement de relations affectives avec des personnes du sexe opposé est l'un des défis majeurs durant la période de l'adolescence. Il met en évidence l'importance de ces relations et des conséquences néfastes en cas de problèmes à ce niveau. En fait, l'ensemble des changements biologiques, physiologiques, psychologiques ainsi que sociaux vécus par les adolescents(es) sont importants à cette période. On peut noter alors que la poussée de croissance et le besoin plus grand d'indépendance ressenti par les adolescents(es) provoquent de nombreuses remises en question ainsi que le désir de s'affirmer à l'intérieur de nouveaux rôles. Ceci a pour effet de modifier leurs besoins, leurs buts et leurs aspirations et par le fait même, de changer le type de relations entre adolescents(es), y inclus celles avec les personnes du sexe opposé.

On peut comprendre alors que l'intérêt pour les personnes du sexe opposé revêt une importance toute particulière durant l'adolescence. Les jeunes de cet âge cherchent à faire connaissance avec le sexe opposé de façon plus personnelle et plus intime. Au plan développemental, les adolescent(e)s expérimentent leur rôle sexuel et ce, en regard de leurs manifestations intrapsychiques, interpersonnelles et sociales. Toutefois, les caractéristiques des rencontres amoureuses changent au fur et à mesure que l'adolescent(e) traverse cette étape développementale. Offer (1969) publie une étude sur un ensemble d'adolescents masculins. On y retrouve effectivement des différences entre les plus jeunes garçons et les plus âgés de l'échantillon. En fait, les plus jeunes adolescents ne ressentent pas le besoin de sortir avec des jeunes filles alors que ce sentiment change en vieillissant.

Pour sa part, Rogers (1969) déclare que le fait de rencontrer une personne de sexe opposé au plan amoureux est, pour certains adolescents et adolescentes, devenu une fin en soi. Ceci procure une expérience sociale plaisante ainsi qu'un comportement social accepté et attendu. Par ailleurs, les recherches se tournent peu à peu vers l'identification des besoins et des sentiments pouvant être comblés par les rencontres amoureuses. Skipper et Nass (1966), ont effectivement accordé quatre fonctions possibles aux rencontres amoureuses. McDaniel (1969) ainsi que McCabe (1984) et Rice (1984) les reprennent en y ajoutant de nouvelles fonctions. Voici donc la liste des fonctions des rencontres amoureuses selon ces derniers auteurs.



- **La première fonction** des rendez-vous amoureux représente l'opportunité de partager des activités ainsi que certains moments de loisirs avec des personnes de sexe opposé.
- **La seconde fonction** des rencontres amoureuses est la possibilité de changer de statut pour l'adolescent(e) et d'accéder à un niveau social différent face aux pairs et aux adultes.
- **La troisième fonction** de ces rencontres est de permettre la socialisation, amenant une croissance personnelle et sociale chez l'adolescent et l'adolescente.
- **La quatrième fonction** représente les aspects sexuels pouvant être expérimentés lors de telles rencontres. Elles peuvent amener la satisfaction, en tout ou en partie des besoins sexuels.
- **La cinquième fonction** est définie comme étant l'occasion d'avoir une relation de camaraderie avec le sexe opposé. Les rencontres amoureuses véhiculent de l'intimité, de l'affection et un certain niveau de loyauté.
- **La sixième fonction** donnée comme raison du "dating" est que c'est une bonne méthode pour effectuer de la sélection amoureuse; ceci permet à l'adolescent(e) de définir ce qui est important chez un futur partenaire amoureux.

En résumé, l'adolescent(e) cherche par ses sorties et ses rencontres amoureuses à répondre à des besoins intrapsychiques et interpersonnels importants. Ce qui était vu comme la principale raison des rencontres amoureuses, à savoir se marier et perpétuer la descendance, n'est donc plus l'objectif principal de l'adolescent(e).

En 1953, Sullivan se déclare d'accord avec Erikson sur la nécessité des contacts avec le sexe opposé dans la recherche de l'identité de soi. En fait, Erikson (1950) définit tout particulièrement les rencontres amoureuses régulières ( steady dating ) en terme de médium permettant l'exploration de l'identité sexuelle, d'apprentissage à l'intimité et d'acquisition d'habiletés sociales liées aux pairs. Mc Candless (1970) ainsi que Mustein et Holden (1979) déclarent que la possibilité d'avoir certaines relations intimes au plan sexuel et ce, sans aucune référence au mariage, représente un comportement améliorant le statut de l'adolescent(e) au sein de son groupe d'amis(es). Ceci est surtout vrai pour les garçons, mais représente également une tendance à la hausse chez les filles. Mc Cabe et Collins, en 1979, vont plus loin en disant que les orientations sexuelles et affectives opèrent toutes deux une influence au plan des rencontres amoureuses, sans corrélation négative entre elles.

Comme on le voit, les rencontres amoureuses visent divers buts. Il est possible, en outre, de les évaluer en fonction de l'estime de soi et de l'anxiété ressenti par l'adolescent et l'adolescente. Nous reviendrons un peu plus tard là-dessus.

#### Rencontres amoureuses: variations selon le sexe et l'âge des adolescent(e)s

Par ailleurs, les études ont relevé le fait qu'il existe des différences entre les garçons et les jeunes filles par rapport aux rencontres amoureuses. De plus, il s'avère important de préciser la période de l'adolescence à laquelle on se réfère ( jeunes adolescents(es), ceux de 14-15 ans environ et les plus âgés(es) ). Cossette (1986) note que la plupart des auteurs ne s'entendent pas à propos des facteurs et des effets des rencontres

amoureuses à l'adolescence, mais qu'ils se rendent compte des diverses manifestations de ce type de relation interpersonnelle en regard de l'âge et du sexe de l'individu. Pour Roscoe, Diana et Brooks (1987) ces deux derniers aspects influencent effectivement les raisons possibles liées aux rencontres amoureuses à l'adolescence. Ces auteurs obtiennent effectivement des variations au niveau des fonctions possibles liées aux rencontres amoureuses et ce, selon le groupe d'âge et le sexe des adolescents étudiés. Voici leurs résultats :

A la pré-adolescence, les garçons approchent les rencontres amoureuses sous les angles sexuel et affectif. L'importance attribuée à la variable affective est toutefois moins élevée chez les garçons que chez les jeunes filles. Malgré cela, ces deux types de motivations augmentent au fur et à mesure que le niveau d'engagement au plan amoureux devient plus sérieux chez les garçons. Quant aux filles, elles approchent les rencontres amoureuses selon une orientation plus affective. Lorsque la relation s'approfondit, la perspective affective augmente et la jeune fille adopte également une orientation sexuelle bien établie. En ce qui concerne les différences d'âge des adolescents(es) évalués(ées), des variations sont notées quant à la façon d'entreprendre les rencontres amoureuses. Leur recherche établit certaines catégories s'apparentant aux stades de pré-adolescence, d'adolescence et de post-adolescence. Voici ce que l'on constate à ce niveau : les adolescents(es) et les pré-adolescents(es) sont portés à évaluer les rencontres amoureuses d'un point de vue égocentrique et selon une orientation de gratification immédiate. Les jeunes adultes mettent plus l'emphasis sur les aspects de réciprocité à l'intérieur de leur(s) rencontre(s) amoureuse(s).

En résumé, il apparaît évident que les rencontres amoureuses jouent un rôle important dans le développement de la personnalité à l'adolescence. Les recherches, en apparence contradictoire, veulent signifier probablement que ces rencontres amoureuses n'ont pas la même signification pour les jeunes adolescents(es) de douze ans comparativement à un jeune adulte de dix-huit ans. Ceci est particulièrement vrai en ce qui a trait aux variables "estime de soi" et "anxiété" vécues au moment de l'adolescence.

### **ESTIME DE SOI**

Cette seconde partie du chapitre permet de définir tout d'abord ce qu'est l'estime de soi; ce concept étant assez large, il est bon d'expliquer dès le départ ce que l'on entend par ce terme. Dans un second temps, il y a présentation de certaines théories et études portant sur l'estime personnelle de soi en fonction de la période de l'adolescence. Suite à cela, il y a présentation des recherches portant spécifiquement sur l'estime de soi face aux rencontres amoureuses à l'adolescence. En fait, les différents stimuli ou agents survenant à l'adolescence (les rencontre amoureuses en faisant partie) entraînent irrémédiablement l'individu vers le développement de nouveaux rôles sociaux, la prise de conscience de ses possibilités et de ses lacunes ainsi que vers une nouvelle intégration au plan interpersonnel . L'estime de soi est alors affectée par ces changements.

Le terme "estime de soi" est fréquemment utilisé dans notre société. Il n'est pas rare d'entendre des expressions telles que : " être estimé par quelqu'un ", " se sentir bas dans sa propre estime ", " avoir de l'estime pour une personne ", " ressentir beaucoup d'estime personnelle ", etc. Ce sont des expressions couramment reliées au terme d'estime et d'estime de soi. Pourtant, la définition de l'estime de soi demeure imprécise pour la plupart des gens malgré l'habitude de parler de ce sujet aussi souvent...

En psychologie, le terme "estime de soi" est lié de façon historique à la notion de soi ainsi qu'à celle du concept de soi. Il s'est fait et il s'effectue encore de nombreuses recherches sur le sujet. L'ambiguïté entre ces diverses notions est surtout occasionnée par une tendance littéraire à leur associer des caractéristiques similaires. Dans la présente recherche, il est clair qu'on s'intéresse spécifiquement à l'étude de l'estime de soi. Toutefois, l'estime de soi représente bien une composante du concept de soi, une notion plus large alors. Les prochaines pages permettent d'expliquer et de clarifier ces diverses notions.

### Concept de soi et estime de soi

Il est intéressant de reprendre l'étude de Pellerin (1989) afin d'expliquer comment se forme tout d'abord le soi et son concept. Dans un premier temps, cet auteur décrit la perspective sociale associée au soi. A ce niveau, les prémisses de base supportant ce courant sont au nombre de trois : la première prémisse dit que les humains répondent à l'environnement en fonction du sens qu'ils donnent aux éléments de cet environnement et ce, en tant qu'individus; la seconde de ces prémisses déclare que le sens justement

associé aux éléments est un produit de l'interaction sociale; finalement, la troisième prémisses dit que les significations données se modifient selon les interprétations individuelles de chacun. L'approche organismique, pour sa part, soutient que l'individu est un système organisé et disposé à se montrer motivé autant par une énergie de base que par l'actualisation de soi. La personne est également pourvue de ténacité afin de poursuivre son but de réalisation de ses potentialités. Les tenants de cette théorie (Goldstein, 1939, Angyal, 1941, Maslow, 1954, Lecky, 1945; voir Pellerin, 1989.) proposent que **la formation du concept de soi** tient d'une énergie et de forces organismiques propres à l'individu; la principale orientation de celles-ci est l'actualisation de soi et le maintien de l'intégrité personnelle.

En faisant un survol des écrits au sujet du concept de soi, on s'aperçoit d'un fait assez remarquable; jusqu'en 1950, les auteurs ne s'entendent pas vraiment sur une définition claire du concept de soi ou qui tienne compte des divers aspects constituant ce concept. Les chercheurs s'intéressent beaucoup au concept de soi, mais ils ne lui confèrent, généralement, qu'une seule dimension possible. En fait, ils font appel à un concept de soi simple lorsque leurs recherches portent sur un aspect particulier et isolé du concept de soi. De cette façon, ce concept peut donner l'impression d'être réduit à une unique dimension, selon le champ d'étude poursuivi par chaque chercheur. Pour Gordon et Gergen (1968), ceux qui utilisent cette notion simple du concept de soi présentent une théorie de base allant dans le sens d'une recherche d'unité, de consistance et de cohérence interne. Ils ne cherchent pas à globaliser ce qui ressort des différentes options et aperçus étudiés par chacun d'entre eux. Pourtant, James dès 1890 parle de la conscience de soi et de son aspect multidimensionnel. Ceux qui mettent en évidence le

caractère changeant et les variations du concept de soi selon la période et la situation donnée font appel, pour leur part, à une notion du concept de soi multiple. Dès lors, on réunit certaines idées et divers aspects du concept de soi, au lieu de les garder isolés les uns des autres. Il a fallu tout près de 50 ans afin que ce concept de soi devienne opérationnel à l'aide d'instruments psychométriques.

Ce travail est effectué par Coopersmith (1967) et Fitts (1965). Ils apparaissent comme étant les premiers auteurs à avoir utilisé de manière formelle le mot " multidimensionnel " pour décrire le concept de soi. Fitts développe un instrument de mesure ( le Tennessee Self-Concept Scale ) convenant aux éléments catégorisés du soi. Dans le second chapitre, nous verrons ce test plus en profondeur puisqu'il est l'un de nos instruments d'expérimentation. En 1971, Toulouse adapte en français le questionnaire de Fitts (1965) à partir d'un échantillon de sujets québécois. Cet auteur définit le concept de soi comme étant " ... un ensemble organisé, plus ou moins cohérent, de perceptions que l'individu a de lui-même en tant qu'objet d'observation, qu'acteur ou qu'observateur (Toulouse, J.M., 1971, p.2). Ainsi l'individu est en mesure de se représenter ce qu'il est aux yeux des autres en plus de se voir agir et de percevoir son propre comportement. Diverses images ou représentations sont à la portée de l'individu afin de former son concept de soi.

A partir des écrits de Fitts (1965), de Toulouse (1971) et de Hénault (1987), on peut voir que le concept de soi est constitué de trois sous-ensembles inter-reliés. On y retrouve une structure cognitive nommée également "identité", une seconde structure regroupant la perception des comportements chez l'individu également nommée "comportements" ainsi qu'une structure évaluative, nommée aussi "satisfaction de soi" ou "estime de soi".

On peut élaborer au sujet du concept de soi en disant que l'identité est un sous-ensemble concernant les images, les idées et les opinions qu'un individu a de lui-même. Le second sous-ensemble, celui des comportements, concerne l'image que l'individu développe à partir de ses comportements puisqu'il se voit agir; il peut alors anticiper ses propres réactions et arriver à se voir comme acteur. Le troisième sous-groupe, celui de l'évaluation subjective ou d'estime de soi, comporte les impressions et les sentiments que la personne ressent à son propre égard. Puisqu'il s'agit de l'aspect du concept de soi auquel on s'intéresse dans cette recherche, il en sera fait mention un peu plus tard.

Ces trois aspects forment un tout et cet ensemble est à lui seul beaucoup plus que l'addition de ces trois sous-parties. Selon ce principe de totalité, le concept de soi est plus que la somme de ses éléments: qualité émergente née de l'interaction dynamique et circulaire entre les 3 sous-ensembles du concept de soi.

Suite à ceci, il est possible de préciser ce qu'est l'estime de soi en tenant compte que cette notion constitue bien un aspect du concept de soi. Par exemple, pour l'Ecuyer (1978), l'estime de soi se définit comme la valeur de soi. C'est en partant d'un tel qualificatif que l'on peut concevoir l'estime de soi sous son aspect évaluatif. Avant qu'un individu puisse s'auto-évaluer, il lui faut passer par l'étape consistant à trouver sa valeur selon les divers aspects de son soi. Un système personnel de valeurs ou imposé de l'extérieur est à sa disposition pour ce faire. Ceci implique que la personne peut définir l'importance (en tant que jugement positif ou négatif) de chaque valeur de soi : c'est ce que l'on peut nommer la qualité du soi. Suite à cela, la personne en vient à une évaluation de soi; l'ensemble de cette procédure permet de vérifier le niveau d'estime de soi. L'estime de



soi, comme le présente le schéma suivant, implique un jugement de valeur en fonction du soi: ceci comprend des aspects qualitatifs en terme d'efficacité, et d'énoncés positifs ou négatifs selon les standards importants chez l'individu.



Selon l'instrument de Fitts (1965), l'estime de soi est une partie du concept de soi et regroupant des qualificatifs au niveau de l'identité du sujet, de l'évaluation qu'il fait selon la satisfaction de son moi et de la perception de ses comportements. Tel qu'il sera mentionné plus tard, l'individu s'évalue en fonction de son soi physique, son soi moral-éthique, son soi familial, son soi social et selon son soi personnel. Voici ce que Toulouse (1971) donne comme définition de l'estime de soi.

Il s'agit alors d'une évaluation que l'individu fait de lui-même, évaluation qui exprime une attitude d'approbation, de désapprobation et indique jusqu'à quel point la personne s'évalue comme une personne valable, importante et efficace. C'est donc un jugement personnel que l'individu développe à son égard et qui se manifeste par le comportement et la communication. On emploie souvent l'expression " estime de soi " ( Coopersmith, 1967 ) pour référer à ce type d'évaluation subjective (p.3).

D'après Coopersmith (1967), l'estime de soi est présentée comme l'évaluation personnelle des attitudes chez un individu. L'expression de ces attitudes se fait par le geste, la parole, les mouvements du corps ainsi que par d'autres modes d'expressions comportementales. D'après les auteurs précédents, l'estime de soi est bel et bien un

élément évaluatif du concept de soi. Soucy, en 1987, se réfère à différents auteurs en accord avec l'aspect évaluatif de l'estime de soi. Elle cite aussi Wells et Marwell (1976) qui perçoivent l'estime de soi en terme évaluatif tout en y ajoutant une composante affective; ils affirment que l'estime de soi correspond également aux réactions émotives accompagnant l'évaluation effectuée par la personne. Hénault (1987) retient que "...l'estime de soi sert de "médiateur" entre la structure cognitive du concept de soi et le comportement perçu" (p.14). De plus, cette auteure écrit qu'avec cette fonction évaluative du soi, la personne est à même de réajuster sa perception d'elle-même ou de modifier ses comportements, de manière à ce que son estime globale de soi ne soit pas ébranlée.

Malgré l'aspect subjectif se reflétant par toute auto-évaluation, Fiske (1971) déclare que le sujet est la personne est la mieux placée pour nous informer sur elle-même. Les recherches de cet auteur ainsi que celles de Piers et Harris (1964), de Trowbridge et al (1972) sont là pour démontrer que ce type d'évaluation ne fausse pas les résultats au plan de la mesure d'estime de soi.

On a vu précédemment que l'estime de soi se compose de sous-éléments. Une étude effectuée en 1969 reprend la définition de Festinger (1954, voir Ziller et al, 1969) à propos de l'estime de soi basée sur la réalité sociale. Selon cette définition, l'évaluation subjective que fait un individu envers lui-même dépend de réalités personnelles et sociales. Il y a donc des intrants de références internes et d'autres qui sont externes, d'où l'importance de l'aspect social dans la définition de l'estime de soi:

L'estime de soi est habituellement définie comme étant la perception individuelle de sa propre valeur. En évaluant le soi, de toute manière, peu de données physiques sont disponibles afin de procurer une base effective pour une bonne estimation. Encore de nos jours, l'individu a recours aux comparaisons de son soi et ce, auprès de ses pairs et des gens qui ont une signification particulière dans sa vie; c'est pourquoi, l'auto-évaluation évolue en terme de réalité sociale (p.84).

L'individu a donc besoin de la comparaison possible entre lui et ses pairs ou les gens signifiants quelque chose pour lui. Nous allons maintenant en discuter plus longuement, mais en fonction de la période de l'adolescence. A cette période, on retrouve effectivement un intérêt marqué pour le phénomène d'identification et de différenciation.

#### Estime de soi à l'adolescence

Selon l'Ecuyer (1978), le concept de soi et par conséquent, l'estime de soi (cet auteur conçoit bien l'aspect multivarié du concept de soi) se développe selon six étapes. Ces dernières s'échelonnent en fonction de l'âge. Brièvement, on retrouve les périodes d'émergence du soi (0 à 2 ans), de la confirmation du soi (2 à 5 ans), de l'expansion du soi (5 à 10-12 ans), de la différenciation du soi (10-12 à 15-18 ans), de la maturité adulte (20 à 60 ans) et du concept de soi des personnes âgées (60 ans et plus). Au sens large du terme, l'adolescence représente l'un des moments forts dans le développement de l'estime de soi. En 1980, Mercure s'intéresse au concept de soi à l'adolescence. Il dit que ce concept et ses composantes sont effectivement importants durant cette période de développement.

Avant cette étape, l'individu acquiert ses premières images de soi-même afin de se reconnaître, se retrouver et se situer en termes de ressemblances ( identifications ) et de différences ( différenciations ) au sein de sa famille et de son voisinage. Il en vient à hiérarchiser progressivement ses perceptions de soi afin d'élargir son sens d'identité, influant alors sur son acceptation de soi ( estime ou valeur de soi ). Durant la période de l'adolescence, soit celle entre 10 et 18 ans environ, le sujet cherche à définir vraiment une formulation plus complète de soi et à rechercher une différenciation plus nuancée de soi: ceci a pour effet de l'amener à un concept de soi et à une estime de soi bien personnalisés. Coopersmith (1967) et Rosenberg (1965) ont effectué tous deux des travaux dans lesquels des relations étroites sont perçues entre l'estime de soi et plusieurs variables dont les perceptions des parents, des pairs, des professeurs, etc. Ces études démontrent l'importance du rôle de l'autre ( personne en dehors de soi-même ) dans la conquête de l'identité personnelle et de l'organisation progressive du concept de soi personnalisé.

A l'adolescence, le comportement consistant à effectuer des comparaisons entre soi et les autres prend toute son importance. En fait, l'adolescence est un passage de l'enfance, donc d'une prise en charge par l'extérieur, vers le monde adulte ( celui-ci demande un contrôle personnel, permettant au sujet de décider pour lui-même et lui faisant acquérir plus de pouvoirs ). Etant donné que cette prise en charge personnelle ne se fait pas d'un jour à l'autre, il est naturel que l'adolescent utilise alors certains modèles d'identification. De plus, la société se modifie; elle change certains critères tant au plan moral, éthique qu'interpersonnel. Il est logique de penser que l'adolescent(e) puisse chercher des images pouvant représenter les "normes" actuelles. Mercure (1980) décrit l'adolescent(e) comme s'éveillant à une conscience grandissante, faisant en sorte

d'opposer les forces du moi au monde extérieur. Les capacités et les "armes" à sa disposition devraient se développer avant que l'autonomie soit entière afin d'accéder sans trop de mal au monde adulte. D'après l'Ecuyer (1978), il y a une identification temporaire, mais vraiment forte au groupe de pairs afin de contrebalancer la force des perceptions et des attentes de l'adulte à son égard.

Ces modèles peuvent être choisis en fonction d'une affiliation ressentie envers les pairs ( les adolescents du même âge environ ) afin que l'adolescent(e) se sente compris et membre à part entière d'un groupe; c'est la possibilité de côtoyer, de parler et de vivre avec des individus passant par des étapes développementales semblables aux siennes. Dans un autre temps, il y a le sentiment d'affiliation avec des gens signifiants à ses yeux. Ceux-ci peuvent donc provenir de groupes d'âges différents du sien. La théorie de la personnalité de Sullivan (1953) parle bien de l'effet des individus les uns par rapport aux autres; cet auteur déclare que la personnalité consiste principalement en un comportement interpersonnel. Selon lui, la personnalité est un construit hypothétique permettant de se référer au développement humain comme étant un produit de l'interaction sociale. Toujours selon cet auteur, chaque relation interpersonnelle implique réciproquement un individu signifiant quelque chose à un moment de notre vie.

Etant donné que le concept de soi se base sur la perception que l'individu a de sa propre valeur et que celle-ci est influencée par la **réalité sociale**, il y a donc crise possible lorsque les conflits propres à l'adolescence surviennent.

On peut expliquer ceci par le fait que l'adolescent(e) se rend compte de plus en plus de ses besoins individuels et de ses idées le poussant vers l'autonomie personnelle. Durant ce cheminement, l'adolescent(e) pourra vivre certains niveaux de dépréciation et de recherche d'identité, selon le degré de ses prises de conscience.

Divers éléments peuvent influencer sur le niveau d'estime de soi pendant la période de l'adolescence. Pour Zigler, Balla et Watson (1972) le développement rapide du soi idéal tend à entraîner une baisse d'estime de soi. Des sentiments de culpabilité sont vécus et la différence grandissante entre le soi réel et le soi idéal cause une faible évaluation de soi. D'autres auteurs tendent vers un postulat différent. Pour Elder (1968) et Sherwood (1965), les opinions émises par les gens importants ou significatifs dans la vie de l'adolescent(e) ont une influence sur l'estime de l'individu. C'est la **perception** que le sujet a envers ce qu'il peut donner comme idée de lui qui influence justement son évaluation personnelle. De plus, Elder déclare que l'apparence extérieure ainsi que les performances de la personne sont d'autres facteurs influençant l'estime de soi.

Newman et Newman (1978) ont conclu, à partir de diverses recherches, que certains événements entre 8 et 12 ans provoquent un changement dans le concept de soi. Selon eux, il y a présence de trois grandes catégories qui peuvent être à l'origine de cette modification : les changements physiques, l'augmentation des préoccupations envers les habiletés ainsi qu'envers les évaluations personnelles face aux divers stades développementaux, et enfin l'augmentation de la prise en charge des rôles que les jeunes occupent selon divers groupes d'amis(es) ou d'activités.

Simmons, Rosenberg et Rosenberg (1973) disent que les jeunes adolescents sont plus gênés ou embarrassés, et qu'ils ont une image de soi plus instable alors que ces caractéristiques plutôt négatives diminuent en vieillissant. Ils ont également trouvé que les adolescents plus âgés ont une estime de soi globalement plus élevée, que leur évaluation personnelle de qualités spécifiques telles l'intelligence, l'honnêteté, la diligence ainsi que l'adéquacité de leurs comportements diminue entre la période de l'enfance et la post-adolescence. Bachman et O'Malley (1977) retrouvèrent, à partir de leur étude longitudinale, une différence d'estime de soi selon la période à laquelle les garçons ont été évalués au niveau secondaire (étude comprenant les niveaux scolaires 10, 11 et 12 américains) et le test passé cinq années plus tard. Ces auteurs conclurent à une augmentation certaine et considérable de tous les résultats aux diverses parties de l'échelle d'estime de soi. Mc Carthy et Hoge (1982) firent aussi une investigation, mais avec des étudiants de 7<sup>ème</sup>, 9<sup>ème</sup> et 11<sup>ème</sup> année scolaire. Leur étude s'échelonna sur une période de deux années consécutives. Les résultats suggèrent également une augmentation de l'estime de soi avec l'âge. Mais on ne parle pas des variables impliquées plus à fond dans ce phénomène développemental. Wylie (1979), pour sa part, n'a jamais été convaincue de la relation entre l'augmentation de l'estime de soi et le vieillissement à l'adolescence. Toutefois, O'Malley et Bachman (1983) présentèrent avec évidence que l'estime de soi des étudiants de niveau secondaire est relativement stable et augmente systématiquement et progressivement avec l'âge.

En 1987, Chiam fait une étude cherchant à vérifier l'hypothèse que le concept de soi augmente au fur et à mesure que les adolescents grandissent, mûrent et qu'ils s'ajustent mieux aux changements. Les résultats démontrent qu'il y a des différences significatives

entre les plus jeunes garçons malaisiens de l'échantillon et ceux plus âgés. Ceci se retrouve au niveau des diverses échelles du concept de soi et l'étude se rapporte à l'évaluation d'informations non-académiques. En fait, les plus jeunes adolescents présentent un plus bas niveau de concept de soi et les échelles constituant l'estime globale de soi en sont toutes affectées. Pour leur part, les adolescentes de cette étude présentent un développement du concept de soi dit non-académique, moins discernable. Contrairement aux attentes, ce sont les plus jeunes filles de l'échantillon qui démontrent les résultats les plus élevés aux diverses échelles d'estime de soi. Trois niveaux scolaires (niveau II, IV et VI) étaient évalués et ce sont les adolescentes du groupe de niveau IV qui ont obtenu les résultats les plus bas. Ainsi, l'hypothèse que les adolescents(es) apprennent à s'ajuster aux changements et à prendre en main les problèmes reliés à leur croissance au fur et à mesure qu'ils vieillissent est surtout supportée par les garçons de l'expérimentation de Chiam. Avec la maturité et avec plus d'expériences, les garçons plus âgés sont en mesure de développer un plus grand nombre ainsi que de meilleures habilités sociales, comparativement aux jeunes garçons. En conséquence de quoi, ils sont supposés avoir un concept de soi social plus élevé. Cette hypothèse est également supportée par l'étude.

Etant donné que l'on peut dire que la population adolescente acquiert confiance en soi et une perception de soi plus favorable au fur et à mesure que les adolescents(es) deviennent plus expérimentés(ées) et plus compétents(es), leur niveau d'estime de soi peut varier en conséquence. Les rencontres amoureuses permettant le développement d'un certain degré d'expérimentation tant sexuel, social qu'affectif chez cette population,



il est fort possible de supporter le lien entre l'estime de soi et les rencontres amoureuses à l'adolescence.

En résumé, il importe d'insister tout d'abord sur la valeur du développement de l'élaboration du concept de soi à l'adolescence et ce, tant pour les garçons que pour les jeunes filles. Ce développement s'effectue en fonction de la personnalité de base de l'individu et par la suite, en regard des attentes et des pressions sociales du milieu. D'autre part, l'âge est un facteur influençant la valeur des rencontres amoureuses ou la perception que l'on peut en avoir. Ainsi, des aspects tant physiologiques, psychologiques, personnels que sociaux influencent le niveau de "valorisation" pouvant être apporté par les rencontres amoureuses à l'adolescence. Les prochaines pages permettent plus d'expliquer les effets des rencontres amoureuses sur l'estime de soi.

#### Estime de soi et rencontres amoureuses à l'adolescence

Les rencontres amoureuses revêtent ainsi une importance déterminante à l'adolescence. En effet, elles s'inscrivent à l'intérieur des développements physiologique, social, psychologique et personnel vécus par l'adolescent(e).

Durant cette période de l'adolescence, diverses compétences sont acquises ou sont en voie de l'être chez l'individu. L'estime de soi peut se développer en fonction des études, des sports, des activités sociales, de l'apparence physique, des relations familiales ainsi qu'en fonction du code moral et éthique de la personne. Certains de ces

domaines possibles de valorisation peuvent être alors plus avantageés en comparaison à d'autres. D'autre part, l'estime de soi peut être répartie de manière plus uniforme à travers ces champs de valorisation de soi. Selon Feinstein et Ardon (1973), les rencontres amoureuses permettent à prime abord la reconnaissance publique (un aspect important dans le domaine social). A partir du schème développemental qu'ils ont établi, ces auteurs déclarent que l'effet des rencontres amoureuses au plan social se classifie au premier stade de leur schème. Leur second stade développemental définit les rencontres amoureuses superficielles comme un tremplin permettant la solidification de l'identité sexuelle; cette dernière est déjà commencée avec la résolution du complexe d'Oedipe. Enfin, au troisième stade, il y a acceptation du rôle sexuel. Ceci permet à l'adolescent(e) d'entreprendre une relation amoureuse plus stable et plus régulière avec une personne du sexe opposé. Il semble donc que les rencontres amoureuses influencent positivement le niveau d'estime de soi, tant au plan social, physique, sexuel que personnel. Globalement, Feinstein et Ardon déclarent que les rencontres amoureuses visent d'importants objectifs tels que nourrir l'estime de soi et donner l'opportunité d'expérimenter des relations hétérosexuelles sans être obligé d'avoir fait un choix définitif au niveau du partenaire amoureux.

De plus, Place en 1975 a effectuée une étude à propos des rencontres amoureuses chez des adolescentes de 15-16 ans. Il en ressort que cette activité ou expérience hétérosexuelle est fort désirée par l'ensemble des jeunes filles évaluées, en plus de jouer un rôle considérable dans le passage de l'adolescence à l'étape de l'âge adulte. Toutefois, la recherche de Larson et al (1976) trouva qu'une intense relation d'intimité avec une personne de l'autre sexe démontre à cet âge, de l'insécurité personnelle en plus de

représenter de faibles aspirations sociales et éducationnelles chez ces adolescents et adolescentes.

En 1987, Samet et Kelly émettent l'hypothèse suivante : les adolescents(es) ayant des rencontres amoureuses régulières et bien définies avec quelqu'un (steady dating) se perçoivent et sont également perçus par les autres comme possédant une plus grande estime de soi ainsi qu'une identité sexuelle mieux établie, comparativement aux adolescents(es) n'ayant pas de partenaires amoureux. Leur recherche à ce sujet supporte positivement et significativement les hypothèses de base, et elle suggère ainsi un lien positif entre les rencontres amoureuses régulières et l'estime de soi à l'adolescence.

A partir de ces recherches, il nous est permis de croire (comme le notent Samet et Kelly en 1987) à l'existence d'un lien entre l'estime de soi, les rencontres amoureuses régulières et le niveau scolaire (âge) et ce, lors de la période de l'adolescence.

## ANXIETE

Dans cette partie, il est question de la notion d'anxiété. Ce thème est vu tout d'abord sous un angle général. Dans un second temps, on décrit la relation entre cette variable et les adolescents(es). Finalement, on retrace certaines recherches qui ont comme objectif de vérifier l'aspect corrélationnel entre la phase de l'adolescence, l'anxiété et les rencontres amoureuses.

### Concept d'anxiété

Le terme "anxiété" est utilisé couramment dans le monde d'aujourd'hui. Il est important de donner alors des définitions de ce concept (comme il a été fait pour les deux variables précédentes) afin d'établir une compréhension exacte de ce phénomène.

Freud (1936) utilise le terme anxiété pour définir un état affectif déplaisant, composé de sentiments d'appréhension et de tension impliquant un phénomène de décharges ou d'activations physiologiques. Freud spécifie également la présence de deux types d'anxiété. Il déclare que la distinction entre celles-ci est reliée à la source du danger perçu par l'individu. Dans le cas d'une menace extérieure et bien réelle, cet auteur parle d'anxiété objective. En ce qui concerne une menace interne, donc ne provenant pas du monde extérieur, mais plutôt des pulsions internes de l'être, l'anxiété est déclarée comme étant névrotique. Ces deux type d'anxiété peuvent être vécus par tout individu, à différents moments de sa vie.

D'autres chercheurs se sont penchés sur ces deux types d'anxiété. Ainsi, Cattell et Scheier (1961) et Spielberger (1966) proposent une théorie basée sur les éléments freudiens. On y retrouve effectivement deux facteurs d'anxiété : l'anxiété transitoire et le trait d'anxiété. Voici ce que l'on entend ici par ces deux types particuliers d'anxiété. En ce qui concerne l'anxiété transitoire, plusieurs points sont définis; les auteurs disent que c'est un état provisoire variant dans son intensité et changeant en fonction des situations; l'appréhension et l'impression de tension ajoutées à l'activation du système nerveux autonome sont bien des particularités de cet état. Dans ce cas, la fluctuation de l'anxiété

transitoire est vraiment en relation directe avec le type de danger objectif qui est perçu par le sujet. Labonté (1989) déclare que l'état d'anxiété est un phénomène qui permet à l'individu de réagir lors d'urgence. Ce même auteur dit que ce signal d'alarme, permettant de dénoter la présence d'un danger, peut être défectueux chez certaines personnes. Des réactions d'urgence inappropriées et fréquentes surviennent alors chez l'individu. C'est à ce moment que le trait d'anxiété prend place, de par le dysfonctionnement de la personnalité dans son ensemble. Le trait d'anxiété fait donc appel à une répétition marquée chez l'individu à percevoir un ensemble de stimuli comme stressants et/ou menaçants. On parle ici d'une disposition relativement stable de la personnalité à vivre beaucoup d'anxiété. Le trait d'anxiété reflète la fréquence ainsi que l'intensité manifestées par l'anxiété transitoire passée. De plus, ce genre d'anxiété donne un aperçu des possibilités ( grandes ou petites ) de l'anxiété transitoire de revenir dans le futur.

Eysenck (1979) est un autre auteur qui décrit l'anxiété selon deux composantes. Sa première définition est vraiment analogue à la définition de l'anxiété transitoire exposée auparavant; pour cet auteur, il existe bien une anxiété variable dans son intensité et sa durée, selon le danger objectif perçu par l'individu. Si on se rapporte à la présente étude, cette anxiété peut ainsi apparaître lors de la passation des tests. En fait, la perspective plus ou moins sécurisante de répondre aux tests psychologiques de la recherche peut donc créer ce type d'anxiété. En ce qui a trait à la deuxième des composantes de Eysenck, elle amène comme référence l'inquiétude qui est nourrie par le sujet envers ses performances personnelles. Par rapport à l'actuelle recherche, cette anxiété peut être ainsi reliée à la dimension des rencontres amoureuses à l'adolescence. Ceci permettra de discuter du concept d'anxiété durant l'adolescence, car cette période est bien décrite

par la majorité des auteurs comme une période de remise en question et d'inquiétude envers ses possibilités personnelles. D'autre part, divers auteurs tels Tuma et Maser (1985) ainsi que Beck et Emery (1985) rapportent que l'anxiété se mesure selon trois composantes distinctes; il s'agit respectivement de la composante physiologique, comportementale et cognitive.

En 1989, Labonté discute de ces composantes. Comme il a été noté, un certain niveau d'excitabilité du système nerveux autonome survient lorsque l'anxiété est ressentie par l'individu. Malgré tout, Labonté déclare que la variation de la réponse physiologique d'une personne à l'autre ne permet pas d'obtenir des résultats vraiment significatifs à ce niveau. De plus, le matériel nécessaire pour mesurer les changements physiologiques comme l'activité corticale (EEG), la tension musculaire, la pression sanguine, etc, n'est pas à la portée de chacun et alourdit la procédure expérimentale. La composante comportementale de l'anxiété peut, elle, être perçue par des comportements de fuite, d'évitement ainsi que par un certain degré de désorganisation au plan moteur, verbal ou autres (Izard, 1977; Izard et Blumberg, 1985). Les méthodes d'évaluation ici en sont d'observation; l'inconvénient de ce type de méthode réside en l'obligation d'observer pendant une longue période de temps les sujets, en plus de devoir établir préalablement une fidélité entre les juges. Un second point en défaveur de ce genre de mesure réside dans le fait que les réponses motrices et somatiques dépendent d'un contexte et d'un événement précis, donc variant d'un sujet à un autre. En ce qui concerne la composante cognitive de l'anxiété, elle se mesure à l'aide de rapports verbaux ou de questionnaires. Il y a présence d'échelles à caractère auto-évaluatif, graduées selon un continuum afin

de bien quantifier l'anxiété. Malgré le fait que l'individu peut modifier, exagérer ou même nier certains éléments de son expérience, Beck (1985) note que les réponses subjectives de l'individu font justement ressortir les biais perceptuels survenant dans les troubles de l'anxiété. En raison des procédures expérimentales et d'observations assez contraignantes des deux premières composantes de l'anxiété ainsi qu'en raison du genre de recherche présentement effectuée, le second chapitre présentera un outil d'évaluation de type cognitif pour mesurer l'anxiété.

### Anxiété à l'adolescence

L'adolescent(e) vivra de l'anxiété selon un mode transitoire ou de trait selon des aspects personnels ainsi que selon les événements et émotions ressentis. En fait, une base anxiogène est présente en chacun de nous, mais la capacité à la contrôler est différente pour chaque personne. De plus, les situations rencontrées comme potentiellement anxiogènes varient en nombre, en durée ainsi qu'en intensité d'un individu à l'autre. L'anxiété peut tenir un rôle positif dans la croissance humaine; le malaise ressenti par l'individu permet à ce dernier de "travailler" à la prise d'une décision quelconque lors d'une situation à risque. Pour Angyal et al (1965), le changement des modes de comportements fait partie de la croissance, et est accompagné généralement d'anxiété. L'auteur dit que c'est l'espérance du sujet à percevoir comme favorable les nombreux changements de fonctionnement qui va lui permettre de surmonter les diverses crises de croissance. Sansfaçon (1985) reprend les propos d'Anna Freud quand elle dit que l'anxiété permet de mobiliser les forces de l'égo pour faire face au danger ou l'éviter. Une anxiété modérée chez un enfant favorise un développement sain, précise-t-elle.

Selon Havighurst (1972) , l'adolescent(e) connaît une situation dans laquelle il (elle) doit vivre et satisfaire ses besoins sociaux, autant les anciens que les nouveaux, et d'un autre côté faire en sorte de satisfaire les nouvelles attentes sociales. Havighurst en vient à définir les situations typiques auxquelles l'adolescent(e) doit faire face afin de répondre aux pressions tant personnelles que sociales. Une liste des tâches développementales que les adolescents(es) doivent accomplir est alors élaborée. Voici les éléments de cette liste:

1. Accéder à l'indépendance émotionnelle face aux parents et aux autres adultes.
2. S'assurer une indépendance économique.
3. Choisir un métier et s'y préparer.
4. Se préparer pour le mariage et la vie familiale.
5. Développer les habiletés intellectuelles et les concepts nécessaires aux rôles civiques.
6. Développer un comportement social responsable.
7. Acquérir un système de valeurs et d'éthique guidant son comportement.
8. Développer des relations nouvelles et plus matures avec les pairs des deux sexes.
9. Assumer un rôle social en fonction de son sexe.
10. Accepter son corps tel quel et apprendre à l'utiliser efficacement.

Chaque sphère de la société a donc ses exigences envers la population adolescente et elles demandent aux adolescents(es) de devenir autonomes et indépendants. Pourtant, ces deux éléments de croissance et de "maturité sociale" ne



sont pas aisés à acquérir puisque dans un même temps, cette dite société résiste aux nouvelles actions et pensées de l'adolescent(e). Il est nécessaire aux adolescents(es) de louvoyer à travers ces doubles messages reçus, et de le faire le plus souplement possible afin que les adultes ne les condamnent et ne les répriment. De l'anxiété peut ressortir de ces demandes contradictoires. De plus, vers l'âge de 14-15 ans, l'acceptation sociale de la part des pairs du même sexe autant que ceux du sexe opposé devient une tendance vitale majeure, selon Gordon (1972). Le mécanisme d'identification prend beaucoup de place alors, car le sujet intègre à son comportement les modes de conduites des personnes avec lesquelles il vit une relation significative. L'effet de clique et de bande semble nécessaire à l'adolescence, car il "...permet le passage des relations sociales exclusivement unisexuelles du début de l'adolescence aux relations hétérosexuelles (Cloutier, R., 1982, p.218).

LeGall (1976) détermine trois types d'anxiété pouvant se retrouver à l'adolescence. Au niveau de l'anxiété normale, on retrouve l'anxiété d'objet. Pour ce qui est de l'anxiété dite anormale, LeGall définit deux types particuliers d'anxiété. Tout d'abord, il y a l'attente anxieuse ou anxiété du sujet; elle est fondamentale chez l'individu. Ensuite, il y a l'anxiété provenant d'affects refoulés; celle-ci est pathogène. Mercure (1980) dit que le premier type d'anxiété provient d'une situation suffisamment claire pour le sujet, et que ce dernier réagit par un état d'alerte général causé par de l'inquiétude devant le danger. Le second type d'anxiété (anxiété du sujet) ne découle d'aucun "objet" particulier; il y a fréquemment un état chronique qui y est rattaché, car le sujet est en recherche constante de raisons et d'explications. Quant au troisième type d'anxiété, ce même auteur dit

qu'elle provient d'affects refoulés et qu'elle sert alors à dégager l'inconscient du sujet en utilisant des événements comme prétextes ou excuses.

Mercure(1980) ainsi que Bauthier (1971) et Selye (1962) sont en accord pour déclarer que ces trois sortes d'anxiété peuvent effectivement ressortir à l'adolescence. A partir de ce qu'ils ont dit, "l'anxiété d'objet" origine du vécu quotidien et ses difficultés.. Ainsi, les problèmes reliés aux relations sociales et affectives, ceux d'accomplissement et d'affirmation sont des éléments possibles pour déclencher cet état. Les rencontres amoureuses font donc parties de ces genres de relations. Ces éléments sont particulièrement présents à l'adolescence. La source du second type d'anxiété est, comme il est dit précédemment, plus diffuse et découle de la situation même du sujet. Comment cette anxiété revient-elle à la surface ? C'est par les multiples transformations classées comme importantes et vécues par l'adolescent(e) que "l'attente anxieuse" se réveille en l'individu. Il est bon de parler de ces changements puisque dans le contexte présent, ils prennent toute leur importance. Ainsi, les modifications hormonales, la maturation physiologique ainsi que la passation du primaire au secondaire amènent une certaine crise d'identité : ceci modifie la perception de l'adolescent(e) face aux relations extérieures ainsi qu'envers les nouveaux rôles établis tant par la société en général que par les pairs en particulier. Cela provoque des bouleversements chez l'adolescent et l'adolescente. Ces éléments et leurs effets varient pourtant en importance, selon les dispositions particulières de l'individu. L'importance des relations amoureuses en fonction de l'âge, du sexe et des pressions sociales peut donc être un élément important en rapport avec "l'attente anxieuse". Selon les mêmes auteurs, le troisième type d'anxiété prend naissance à partir du moment où il y a un refoulement intense de tout le vécu

antérieur traumatisant. Ceci survient par vague, et les situations conflictuelles vécues au moment présent provoquent alors des frictions entre les aspects instinctifs ou pulsionnels de l'individu et les résistances de l'extérieur. A l'adolescence, il y a énormément d'impulsivité tournée vers la recherche de l'identité et la restructuration du moi. Ce cheminement personnel cause bien des heurts (en plus d'être associé aux réprimandes sociales et aux crises passées) et va faire en sorte de donner son apogée à ce type d'anxiété. Enfin, c'est de façon individuelle et/ou associée que l'adolescent(e) peut vivre ces trois types d'anxiété.

Dans la théorie de l'apprentissage citée par May (1977), il est décrit que les sources de conflits sont en fait, la peur sociale et la culpabilité. Ces sentiments réprimés par l'individu afin d'être accepté socialement contribuent alors à l'augmentation du trait d'anxiété. Ainsi, il est possible de parler de " pression sociale " vécue par toute personne, et ayant son fondement dans la conception éthique d'une société déterminée. Les variances de lieux, groupes d'appartenances et de temps donnent à croire que les consignes sociales peuvent différer dans une certaine mesure.

Il demeure que les demandes sociales sont présentes. Toujours selon la théorie de l'apprentissage, on dit que la personne par crainte du rejet, du retrait d'amour et de l'absence d'approbation de la part de gens significatifs à ses yeux, va tenter de poursuivre un but d'accomplissement et d'intégration. C'est de cette façon que l'on peut percevoir l'adolescent(e), et plus ce but semble impossible à réaliser, plus les manifestations d'anxiété peuvent devenir importantes. Ceci se produit tant au niveau de l'intensité que de la permanence de ces phénomènes. Comme il est dit précédemment, la période

d'adolescence n'échappe pas à cette situation puisque dans la recherche d'identité tant physiologique, psychologique, sociale qu'affective, il y a de fortes chances d'engendrer de l'anxiété.

### Anxiété et rencontres amoureuses à l'adolescence

L'anxiété peut prendre une forme transitoire ou une forme plus permanente chez l'individu. Toutefois, les périodes de restructuration du moi sont des moments propices à l'élaboration d'un certain niveau d'anxiété. Lorsque l'individu doit passer par des étapes développementales, des sentiments d'appréhension et d'anxiété peuvent être vécus; il peut survenir un moment où la personne désire que la " confrontation " s'effectue avec l'objet possible d'anxiété afin que cette dernière décroisse face à la situation. Selon Angyal (1965), ceci peut résulter en une croissance personnelle et faire en sorte que la personne perçoive positivement les nombreux changements.

Les pressions sociales, érigées à partir de comportements perçus comme typiques et appropriés selon les divers niveaux d'âge, poussent l'adolescent(e) à expérimenter certains types de rencontres amoureuses. Dornbusch et al (1981) ont effectivement trouvé que la pression des parents et des pairs passent bien avant l'influence du développement biologique par rapport à ce rôle social. Le groupe d'amis(es) de l'adolescent(e) fait pression sur celui-ci ou celle-ci en le rejetant temporairement lorsque cette personne ne rencontre pas quelqu'un au plan amoureux; ceci survient lorsque les pairs ont justement un(e) partenaire amoureux. Il est possible de croire alors que l'adolescent(e) cherchera à satisfaire cette demande sociale liée aux pairs ainsi qu'à certains besoins plus personnels

afin d'être estimé par eux. Selon la théorie de l'apprentissage, la crainte du rejet et le besoin d'approbation de la part des pairs véhiculent de l'anxiété. Une façon de remédier à cela est de répondre aux attentes. Des auteurs tels Boggs *et al.* (1974; cité par Hould, 1976) ainsi que Ziller *et al.* (1969) indiquent justement une relation étroite entre la dépréciation de soi et l'anxiété. Si l'adolescent(e) fait en sorte d'être estimé par les personnes significatives à ses yeux, on peut penser que le niveau d'anxiété baissera. Juhasz (1972) mentionne pourtant que les relations sexuelles et par le fait même, " l'obligation " de rencontrer au moins une personne de sexe opposé durant une certaine période de temps, peuvent créer de l'anxiété chez l'adolescent(e). Feintun et Ardon (1973) disent également que l'anxiété augmente durant la période des rencontres amoureuses régulières et bien définies avec une personne du sexe opposé. Ceci est causé par la diminution du contrôle parental à l'âge où survient habituellement ce type de relation (soit vers 17 ans), par l'apprentissage que l'adolescent(e) doit effectuer afin de fonctionner par soi-même, et finalement, par la prise en charge des conséquences de ses actes lors de l'établissement d'une relation de couple.

Toutefois, la recherche de Greenwald (1978) propose une autre conception; cette auteure évalue l'habileté et l'anxiété sociales chez des étudiantes et ce, selon leur niveau faible ou élevé de rencontres amoureuses. Ses résultats démontrent que les étudiantes ayant peu de rencontres amoureuses ont une anxiété plus grande que celles ayant plusieurs rencontres amoureuses. L'importance de la restructuration du moi évolue avec l'âge. Le sexe est un facteur qu'il est également nécessaire de regarder. Pour sa part, Offer en 1969 a trouvé que les plus jeunes garçons de son échantillon ne se préoccupaient pas de rencontrer une fille au plan amoureux. On suppose chez eux un faible degré

d'anxiété à ce niveau, de par l'absence ou du peu d'intérêt envers les rencontres amoureuses. Ce sentiment change pourtant en vieillissant chez les garçons. De plus, les recherches de Iammarino (1975) et de Fenner et al (1973) démontrent qu'à la base, les filles présentent une anxiété plus grande que les garçons. L'expression de l'agressivité étant une manière privilégiée d'expulser l'anxiété ressentie, Mercure (1980) cite certaines études indiquant nettement que les mâles sont favorisés sur ce point. En fait, les garçons démontrent une agressivité plus grande que les filles, leur permettant de libérer plus facilement l'anxiété vécue.

En résumé, l'anxiété est fonction tout d'abord de la personnalité. L'âge et le sexe des individus semblent intervenir également ainsi que les tâches développementales qui leur sont demandées. Les rencontres amoureuses font partie de telles tâches à l'adolescence, et cela nous amène à prédire qu'elles ont un effet sur le niveau d'anxiété des adolescents et des adolescentes.

Plusieurs recherches ont été recensées à date, certaines contredisant d'autres. Dans l'ensemble, il ressort toutefois que l'adolescence est une période importante pour les trois variables étudiées. Le sexe des sujets semble également une variable dont il faut tenir compte, ainsi que le niveau scolaire (âge). Les divergences de résultats semblent fonction des populations étudiées (différentes cultures), des instruments utilisés (auto-observation, comportement, etc...) et des procédures expérimentales. Toutefois, les indices sont suffisamment clairs pour émettre des hypothèses plus précises. La prochaine partie de ce chapitre permet de définir les éléments qui sont à la base de nos présentes hypothèses.

## OBJECTIF ET HYPOTHESES DE RECHERCHE

Les recherches portant sur les rencontres amoureuses à l'adolescence, telles que présentées précédemment, mettent principalement l'accent sur les fonctions et les effets de ce type de relation à l'adolescence. Au niveau amoureux, l'adolescent(e) rencontrant régulièrement une personne de sexe opposé est à même de remplir un rôle socialement attendu. De plus, l'adolescent(e) explore de cette façon de nombreux aspects de son identité personnelle. Des besoins d'ordre personnel, social, affectif, sexuel et psychologique peuvent être fort bien remplis alors par ce genre de relation interpersonnelle.

Les attentes des pairs sont importantes à l'adolescence. Ces derniers exercent une pression chez l'adolescent(e) afin que l'individu établisse une relation amoureuse avec une personne de l'autre sexe. Les rencontres amoureuses régulières permettent à l'adolescent(e) d'élever son statut social face aux pairs et lui fait acquérir certaines habilités au plan interpersonnel. Les niveaux respectifs d'estime de soi et d'anxiété ressentis à ce moment peuvent dépendre de la capacité chez l'adolescent(e) à répondre aux attentes tant personnelles qu'en provenance de l'extérieur.

Le chapitre théorique élabore donc sur les notions d'estime de soi et d'anxiété. Il semble plausible que des relations positives puissent être établies entre les rencontres amoureuses régulières et les sentiments d'estime et d'anxiété ressentis chez l'adolescent(e). On peut noter que ces deux notions sont effectivement étudiées en

regard des relations amoureuses à l'adolescence, révélant des résultats intéressants pour cette recherche.

Des auteurs tels Coopersmith (1967), Rosenberg (1965) et Sullivan (1953) ont démontré l'importance de la perception des gens qui nous entourent sur notre propre perception de soi. L'estime de soi s'organise en fonction de cet aspect perceptuel. L'Ecuyer (1978) est là pour rappeler que l'identification aux pairs à l'adolescence est un moyen d'obtenir des comparaisons de valeur. Les attentes et les perceptions des autres envers soi sont nécessaires, sinon importantes pour l'adolescent(e), car son évaluation personnelle en dépend largement. Comme il a été dit précédemment, Chiam (1987) conclut que le concept de soi peut s'établir au fur et à mesure que les adolescents(es) grandissent et acquièrent un plus grand nombre ainsi que de meilleures habiletés sociales. Les rencontres amoureuses font partie de ce type d'habiletés. La recherche de Samet et Kelly (1987) est l'une des études particulièrement intéressantes pour démontrer le lien significatif entre les rencontres amoureuses régulières et l'estime de soi chez les adolescents(es).

Etant donné que certains auteurs déclarent qu'il existe bien un lien entre la dépréciation de soi et le niveau d'anxiété, il est logique de croire qu'une estime de soi élevée est liée à un faible niveau d'anxiété. Les attentes sociales auxquelles répond l'adolescent(e) peuvent faire en sorte de diminuer ainsi son niveau d'anxiété. Selon Angyal(1965), la capacité à percevoir comme positif les nombreux changements de fonctionnement permettent à l'individu de surmonter les crises de croissance. L'anxiété est positivement affectée par cet état d'esprit et par cette capacité à agir. Mercure (1980)



ainsi que d'autres auteurs s'accordent sur le fait que les problèmes reliés aux relations sociales et affectives peuvent déclencher normalement de l'anxiété chez l'adolescent(e). Ainsi, en résolvant ces problèmes, l'individu est à même de diminuer son niveau d'anxiété. Les rencontres amoureuses avec une personne du sexe opposé permettent justement l'établissement d'un type de relation interpersonnelle recherchée par la majorité de la population adolescente. De cette façon, la pression des pairs est relâchée et l'anxiété occasionnée par cette tâche à remplir perd de son ampleur. Greenwald (1978) présente des résultats qui vont dans le même sens. Son étude démontre que les gens ayant beaucoup de rencontres amoureuses sont moins anxieuses, comparativement aux personnes ayant peu ou pas du tout de rencontres amoureuses. Il peut exister tout de même de l'anxiété à établir une relation de couple. Cependant, la présente recherche penche vers l'aspect positif que peuvent revêtir les rencontres amoureuses au plan développemental, de par les dernières études effectuées à ce sujet et décrites auparavant.

Le contexte théorique cherche bien à démontrer que les rencontres amoureuses sont importantes et qu'elles produisent un effet sur le niveau d'estime de soi et d'anxiété chez l'adolescent(e). Toutefois, peu d'études ont examiné ces trois variables simultanément à la période de l'adolescence. On retrouve également des différences quant au sexe, l'âge et le niveau de rencontres amoureuses à travers les études faites jusqu'à maintenant. Ainsi, Offer (1969) a étudié des adolescents masculins de différents âges afin de vérifier leur intérêt envers les rencontres amoureuses. Mc Candless (1970) ainsi que Mustein et Holden (1979) déclarent que les rencontres amoureuses permettent l'expression de certaines relations d'ordre sexuel tant chez les garçons que chez les filles.

Roscoe et al (1987) ont obtenu des résultats différents en rapport avec les rencontres amoureuses. Ces auteurs retrouvent des différences selon le groupe d'âge et le sexe des adolescent(e)s étudié(e)s. Par ailleurs, Samet et Kelly (1987) étudient l'estime de soi d'adolescent(e)s non-occidentaux et ce, en fonction de rencontres amoureuses régulières. Leur recherche présente des variations entre les garçons et les filles ainsi que selon les groupes d'âges étudiés. Toutefois, ces auteurs démontrent que leur hypothèse de base est supportée par la corrélation positive entre ce type de rencontre amoureuse et l'estime de soi à l'adolescence.

L'anxiété a été également étudiée en fonction des rencontres amoureuses. Juhasz (1972) ainsi que Feinstein et Ardon (1973) mentionnent que l'anxiété peut augmenter durant la période des rencontres amoureuses régulières. Toutefois, dépassant la théorie, l'étude de Greenwald (1978) présente des résultats allant plutôt dans le sens inverse: les personnes ayant peu ou pas du tout de relations amoureuses démontrent plus d'anxiété, comparativement à ceux ayant beaucoup de rencontres amoureuses. Cette étude s'effectua auprès de jeunes adultes américaines. On pourrait ainsi revoir les études effectuées sur le sujet traité par la présente recherche afin d'en dégager toutes les différences au plan de l'expérimentation. Toutefois, le contexte théorique a désiré donner les détails pertinents pour chacune d'entre elles au fur et à mesure qu'elles ont été présentées. Les preuves ne sont donc plus à faire pour exprimer les divergences de procédures et d'évaluation de ces études.

Ainsi, il apparaît que l'actuelle recherche se distingue des précédentes études dans le fait qu'elle vient mesurer un aspect attitudinal ( estime de soi ) et un aspect

comportemental ( anxiété ) selon divers niveaux d'âges à l'adolescence et ce, en fonction de trois catégories de rencontres amoureuses. De là, les hypothèses de cette recherche :

- 1- Une différence significative sera retrouvée entre le niveau d'estime de soi ressenti par les adolescents(es) ayant des rencontres amoureuses régulières et bien définies (steady dating), comparativement au niveau d'estime de soi retrouvé chez ceux et celles n'ayant pas ce type de rencontres amoureuses. La moyenne d'estime de soi sera significativement plus élevée chez les adolescents(es) ayant des rencontres amoureuses régulières et bien définies avec un(e) partenaire.
- 2- Une différence significative sera retrouvée entre le niveau d'anxiété vécu par les adolescents(es) ayant des rencontres amoureuses régulières et bien définies (steady dating), comparativement à ceux et celles n'ayant pas ce type de rencontres amoureuses. La moyenne d'anxiété sera significativement plus faible chez les adolescents(e) ayant des rencontres amoureuses régulières et bien définies avec un(e) partenaire.

## Chapitre deuxième

### Description de l'expérience

Ce chapitre comporte cinq parties distinctes afin de démontrer l'ensemble de l'expérimentation. Il s'agit des parties décrivant les sujets, les instruments de mesure utilisés, le déroulement de l'expérimentation, les hypothèses de recherche ainsi que les méthodes statistiques utilisées.

## SUJETS

Les sujets de cette étude proviennent de niveaux secondaires III, IV et V, afin de s'assurer plus aisément de la présence d'adolescents(es) ayant des rencontres amoureuses régulières et définies avec un partenaire de sexe opposé. Ces adolescents (es) étudient tous à la même institution. Cette dernière est la Polyvalente Veilleux, située à St-Joseph de Beauce.<sup>1</sup>

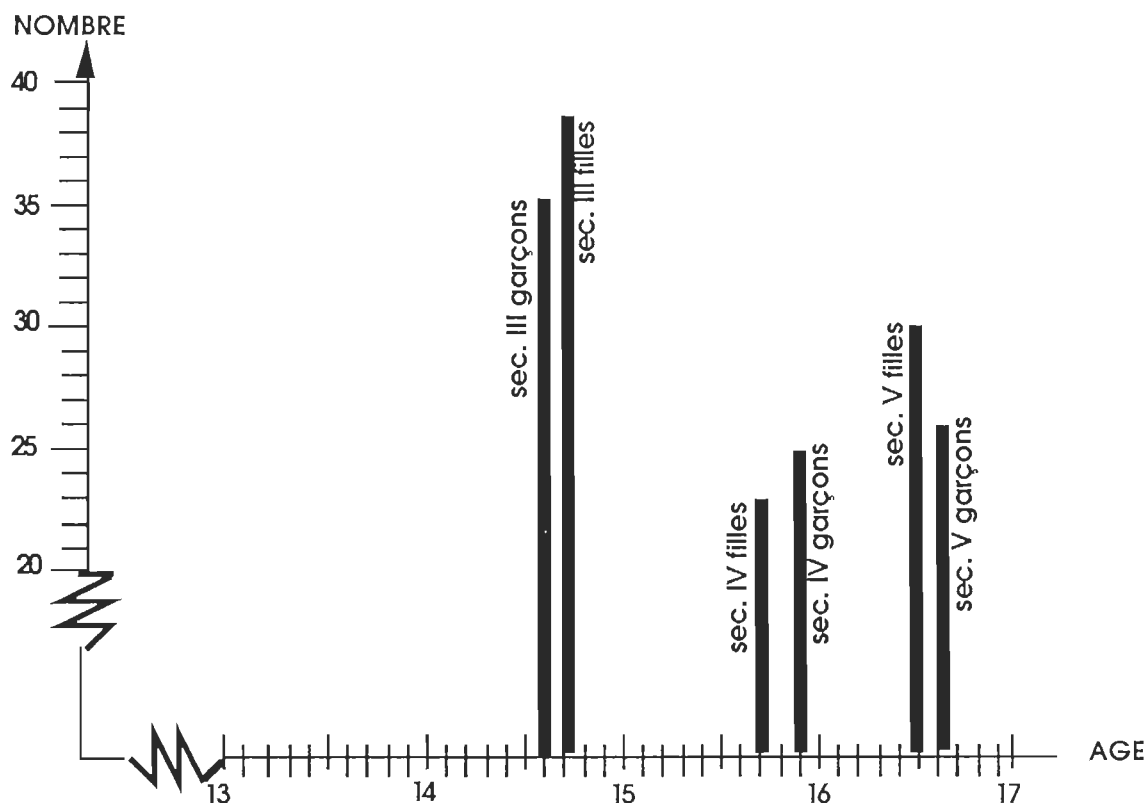
L'échantillon global se compose de cent soixante-dix-neuf sujets dont quatre-vingts-douze (92) filles et de quatre-vingts-sept (87) garçons. Etant donné que l'un des sujets masculins n'a pas suffisamment rempli ses questionnaires, l'échantillon retenu comprend cent soixante-dix-huit(178) étudiants. Aucun contrôle n'a été effectué quant à la représentativité de cette polyvalente par rapport aux autres polyvalentes québécoises. Toutefois, il s'agit ici d'un milieu semi-rural.

---

<sup>1</sup> Il convient de remercier la direction de la Polyvalente Veilleux pour l'excellence de sa collaboration ainsi que les étudiants(es) ayant pris part à l'expérimentation.

Selon le niveau secondaire et selon le sexe des étudiant(e)s, on obtient leur moyenne d'âge. En secondaire III, les 35 garçons évalués ont, en moyenne, 14 ans et 6 mois tandis que leurs 39 consœurs ont, en moyenne, 14 ans et 7 mois. En ce qui concerne les 25 garçons de secondaire IV, leur moyenne d'âge est de 15 ans et 9 mois. Les 23 jeunes filles de secondaire IV ont, pour leur part, une moyenne d'âge de 15 ans et 7 mois. En ce qui concerne les étudiants de secondaire V, la moyenne d'âge des 26 garçons est de 16 ans et 6 mois tandis que les 30 adolescentes de secondaire V ont une moyenne d'âge de 16 ans et 5 mois. Le graphique suivant présente ces résultats.

GRAPHIQUE -1-  
Répartition des sujets



## INSTRUMENTS UTILISES

Trois questionnaires sont requis lors de l'expérimentation. Ils sont tous à caractère personnel et ils demeurent anonymes. Les questionnaires peuvent être répondus en même temps et dans le même lieu par les groupes d'adolescents(es) rencontrés(ées). Les restrictions d'individualité sont bien spécifiées dès le départ.

### I. Mesure des rencontres amoureuses ( variable indépendante )

- Questionnaire de Classement des Rencontres Amoureuses (**Q.C.R.A**)

#### Description du questionnaire Q.C.R.A:

Étant donné que ce questionnaire est bref, la demande de renseignements généraux est brochée à ce dernier. Ainsi, ce premier questionnaire de deux pages comprend la demande de renseignements quant au degré scolaire de l'individu, son sexe et son âge. Le sujet est ensuite informé par écrit de l'intérêt porté envers ses rencontres amoureuses. Il retrouve en seconde page des choix définissant trois types de rencontres amoureuses. La procédure pour répondre à ceci est constituée de deux étapes pour l'adolescent(e) :

- Bien lire les trois (3) choix offerts avant la prise de décision.
- Cocher la réponse qui correspond **le plus** à sa situation actuelle.

Les réponses obtenues permettent de classer les sujets selon le nombre et/ou le genre de rencontres amoureuses vécues. A l'intérieur des choix offerts, un indice spécifique est alors établi dans le temps: les trente (30) jours précédant l'expérimentation sont ainsi utilisés comme seule période de référence pour définir le nombre de rencontres amoureuses pendant un certain laps de temps. Le premier choix offert dans le **Q.C.R.A.** décrit ces rencontres comme peu fréquentes ou même inexistantes durant le dernier mois que vient de passer le sujet. En ce qui concerne ce premier type de rencontres amoureuses, la fréquence minimale de ce genre de rencontres est donc de zéro tandis que sa fréquence maximale est établie à quatre (4) rencontres amoureuses durant la période de temps pré-mentionnée. Le second choix présente l'individu comme ayant beaucoup de rendez-vous amoureux (minimum 8) durant la dite période de temps, mais sans pour autant avoir d'attache affective spécifique ou stable avec quelqu'un. Pour sa part, le troisième choix offert décrit la personne comme ayant une relation amoureuse régulière et bien établie avec quelqu'un de sexe opposé. Une phrase également inscrite dans cette catégorie est que l'individu a donc un "petit ami" ou une "petite amie".

#### Construction du questionnaire Q.C.R.A.:

L'étude de Greenwald (1978) ainsi que la compréhension des rencontres amoureuses régulières ont permis d'élaborer ce questionnaire définissant trois (3) types de rencontres amoureuses. Le **Q.C.R.A.** est bâti en fonction de la fréquence et du type de rencontres amoureuses vécues. On retrouve les rencontres amoureuses peu fréquentes voire inexistantes, celles fréquentes, mais sans lien spécifique entre les partenaires ainsi que celles régulières et bien définies ( steady dating ) entre deux personnes de sexe



opposé. On n'a toutefois pas effectué une étude de validité et de fidélité très élaborée pour ce questionnaire maison. On s'en est tenu à la validité et à la fidélité du questionnaire de Greenwald (1978) pour en faire une traduction française. Étant donné la simplicité des questions en anglais, on retrouvait peu de difficulté à en faire une traduction précise. Toutefois, on a vérifié la compréhension de la traduction française auprès d'un certain groupe de personnes.

Leurs commentaires ont permis d'élaborer légèrement les trois questions pour une meilleure compréhension. Les modifications apportées se sont effectuées à un niveau "explicatif" plutôt qu'"interprétatif" afin de créer le moins de malentendus. Ainsi, on a fait référence à un certain vocabulaire "petit(e) ami(e) - chum steady" pour faciliter les adolescents à comprendre les questions. Ce questionnaire, adapté de Greenwald, n'a donc pas fait l'objet ici d'études spécifiques de validité ou de fidélité. Il s'agit toutefois d'une mise en catégories qui fait appel à la fois à la mémoire et à la perception des adolescents(es) envers leurs rencontres amoureuses.

## 2. Mesures de personnalité ( variables dépendantes )

### - Questionnaire sur le Concept de Soi ( T.S.C.S.)

Tel qu'il a été expliqué dans le chapitre premier, on retrouve la valeur de l'estime de soi au sein du concept de soi. C'est pourquoi on peut comprendre qu'une mesure d'estime de soi se retrouve dans un questionnaire de concept de soi. Dans la présente expérimentation, le test utilisé est le " Tennessee Self-Concept Scale " élaboré par Fitts en

1965. Cet outil d'évaluation permet ainsi de mesurer en premier lieu le concept de soi, mais également un de ses aspects multidimensionnels, soit la mesure globale d'estime de soi. L'adaptation française de ce test par Toulouse (1971) est utilisée puisque cet auteur a vérifié la validité, la ressemblance avec les résultats du questionnaire américain ainsi que la fidélité de sa version française.

#### Description du questionnaire T.S.C.S:

La présente recherche utilise la forme abrégée du T.S.C.S, car elle est moins complexe à corriger et elle ne demande pas une expertise clinique de la part du correcteur. La seconde forme permet d'évaluer les résultats sous un aspect clinique. Le **T.S.C.S.** est accessible à tout individu ayant un niveau minimal de lecture comparable avec celui d'un étudiant de sixième année. Ce questionnaire est donc parfaitement approprié pour l'ensemble des sujets de la présente expérimentation. Cette forme abrégée du test est constituée du questionnaire proprement dit (100 questions) ainsi que d'une feuille-réponse détachable. Les sujets doivent répondre aux items en choisissant leurs réponses sur une échelle de 1 à 5 inclusivement. Les choix-réponses s'échelonnent progressivement de " complètement faux " à "complètement vrai" . Les sujets inscrivent toujours leurs réponses au crayon de plomb pour faciliter un quelconque changement de réponse et ils doivent opter pour un seul choix-réponse par question. Cet outil de mesure fait ressortir des résultats groupés sous quatre titres principaux: **A-** Estime de soi, **B-** Consistance, **C-** Tendance à se dévaloriser, à se survaloriser, **D-** Echelles pathologiques . Quand on évalue l'ensemble de ces résultats, on peut obtenir la mesure du concept de

soi. Toutefois, ce sont les résultats regroupés sous le titre "Estime de soi" qui nous intéressent tout particulièrement.

Cette partie spécifique du test permet d'accéder à dix résultats bien définis. Dans un premier temps, on retrouve des scores reliés à un schème de référence interne chez l'individu. Les trois sous-tests de ce schème portent sur l'identité, la Satisfaction de soi et la Perception de ses comportements. Pour sa part, le schème de référence externe comprend les résultats des Soi physique, Soi moral-éthique, Soi familial, Soi social et Soi personnel. Les deux derniers éléments représentent les résultats de Distribution (relié à la façon de répondre aux questions) et d'estime globale de soi ( **total P** ). Ainsi, la partie "estime de soi" de ce test présente plusieurs sous-éléments ayant leur propre résultat. En effectuant un certain calcul de ses derniers (sauf celui de Distribution), on obtient alors le score global d'estime de soi.

Dans la présente expérience, c'est ce dernier résultat qui attire particulièrement notre attention. Le résultat d'estime globale de soi permet de voir l'évaluation générale que le sujet fait de lui-même. Quand on regarde la cote de ce " **total P** ", il peut être logique de penser que plus le résultat est élevé, meilleur est le niveau global d'estime de soi. Ceci se reflète alors par une tendance chez la personne à se valoriser, à s'aimer, à s'apprécier, à avoir confiance en elle-même et à se considérer comme importante. Pour sa part, Toulouse (1971) obtient une moyenne d'estime globale de soi de 341.90 avec un écart-type de 32.70. Etant donné que son échantillon regroupe 718 adultes, il est possible de croire que le niveau d'estime de soi peut être légèrement sous cette moyenne avec un échantillon d'adolescents(es). Enfin, dans le cas de gens ayant un faible résultat, on peut

parler alors de difficultés à s'apprécier correctement, d'un manque de confiance personnelle, d'une tendance à vivre plus de sentiments d'anxiété et de dépression ainsi qu'à se sentir plus souvent malheureux que les autres individus.

#### Construction du questionnaire T.S.C.S:

L'étude québécoise regroupe 718 personnes. Ces personnes sont à l'époque, des finissants(es) au cours classique et de l'école normale. La validité du **T.S.C.S.** est établie en fonction de trois séries d'études. Une analyse factorielle est effectuée pour les questions (1) à (90). La version française obtient 18 facteurs expliquant 55% de la variance. Dans un second temps, une analyse factorielle (rotation varimax) est faite à partir des résultats de l'échelle. Les résultats indiquent la présence de trois facteurs expliquant 70% de la variance. En ce qui concerne le facteur regroupant tous les aspects reliés à l'estime de soi, les résultats élevés permettent de dire que ces échelles d'estime de soi sont valides. Enfin, la validité de discrimination est vérifiée entre les groupes à pathologies différentes (les résultats sont semblables à ceux obtenus par Fitts en 1972). Malgré le fait que le manuel du concept de soi de Toulouse n'ai été disponible qu'en 1971, cet auteur utilise déjà sa version française du T.S.C.S. en 1968. C'est pourquoi Lamarche peut confirmer en 1968 la validité de l'instrument dans sa version française, car il discrimine bien les groupes de délinquants d'avec les non-délinquants.

La fidélité du questionnaire est étudiée à l'aide de la méthode test-retest. Les résultats qui suivent tiennent compte de l'ensemble des sujets évalués. La corrélation entre les deux séries de tests est de 0.91 pour le score global d'estime de soi de la version

française et de 0.92 pour la version anglaise. De plus, les coefficients de corrélation pour l'ensemble du test sont assez élevés; ils permettent d'affirmer que ce test est vraiment fidèle dans sa globalité.

- Questionnaire d'Anxiété Situationnelle et de Trait d'Anxiété (**A.S.T.A.**)

Le A.S.T.A. est un test d'évaluation personnelle que Spielberger, Gorsuch et Lushene (1970) ont initialement développé en anglais afin de vérifier le niveau d'anxiété lié à une situation précise - **anxiété de situation ou d'état** -, ainsi que la prédisposition naturelle chez un individu à vivre de l'anxiété, - **anxiété de trait** -. La traduction française utilisée ici provient de Bergeron, Landry et Bélanger (1976). Cette adaptation se compare favorablement avec la version anglaise ( State- Trait Anxiety Inventory ), tant au niveau de la validité, de la fidélité que de la consistance interne.

Description du questionnaire A.S.T.A:

Le questionnaire A.S.T.A. répartit ses deux échelles (anxiété d'état, anxiété de trait) sur deux pages différentes. Les consignes respectives sont obligatoirement différentes afin que le sujet se décrive vraiment selon deux aspects spécifiques d'auto-évaluation. L'anxiété situationnelle ou d'état donne cette consigne: "Dites comment vous vous sentez maintenant, à ce moment précis....Donnez la réponse qui semble décrire le mieux les sentiments que vous éprouvez en ce moment." Quant à l'anxiété de trait, elle pose comme consigne: "Dites comment vous vous sentez en général...Donnez la réponse qui

semble décrire le mieux les sentiments que vous éprouvez de façon générale." On retrouve vingt items pour chacune des échelles d'anxiété. Quatre degrés d'intensité sont possibles comme choix-réponse et ces dits choix diffèrent également selon le type d'anxiété évalué. A l'échelle d'anxiété d'état, les choix-réponses varient de "Pas du tout" à "Beaucoup". A l'échelle d'anxiété de trait, les choix-réponses varient de "Presque jamais" à "Presque toujours".

L'**A.S.T.A.** comporte des items apparaissant comme non-anxiogènes. Leur présence est requise afin de balancer les échelles. Les résultats de ces énoncés sont alors inversés lors de la cotation respective des deux (2) types d'anxiété du test. Les scores totaux obtenus peuvent varier entre vingt (20) et quatre-vingts (80) points. Le niveau d'anxiété augmente avec le résultat obtenu. Ainsi, dans le cas de scores faibles, on peut dire que l'individu est serein et calme. Quand on retrouve un résultat intermédiaire, il y a alors présence d'une certaine tension chez la personne. Les scores élevés démontrent, pour leur part, des signes de fortes tensions accompagnés de sentiments d'appréhension, de peur et pouvant même aller jusqu'à la panique. Il ne faut pourtant pas oublier que les extrêmes ici peuvent être autant néfastes l'un que l'autre, car ils peuvent démontrer des aspects pathologiques chez l'individu en cause.

#### Construction du questionnaire A.S.T.A.:

Les sujets de l'expérimentation du questionnaire français sont au nombre de 267. Il s'agit d'étudiants(es) de collèges québécois ( C.E.G.E.P ). La validité du questionnaire français est démontrée par des indices tout autant significatifs pour les deux échelles

d'anxiété. En ce qui concerne l'anxiété d'état, la moyenne des scores pour les garçons passe de 38.4 à 45.2 lors d'une situation neutre à une situation de stress. A l'échelle d'anxiété de trait, la moyenne des résultats des garçons ne présente qu'une légère baisse par rapport aux deux situations vécues (41.3 en situation neutre et 40.2 lors d'une situation de stress). En ce qui concerne les filles, les moyennes obtenues à l'échelle d'anxiété d'état passe de 43.3. à 49.6 lors d'une situation neutre à une situation de stress. Toujours chez les filles, l'échelle d'anxiété de trait présente des moyennes passant de 43.6 à 42.0 seulement, suite aux deux situations prémentionnées. La validité simultanée est effectuée avec l'IPAT Anxiety Scale ( échelle traduite en français en 1962 ). Pour les mêmes groupes d'âges, la comparaison des résultats démontre qu'il y a bien une distinction entre les deux types d'anxiété (état-trait).

La fidélité du test en français est vérifiée par la méthode test-retest. Pour l'anxiété d'état, les corrélations varient de 0.43 à 0.45 pour l'ensemble des garçons. Chez le même groupe de sujets, l'anxiété de trait présente des coefficients de corrélation variant de 0.87 à 0.89. En ce qui se rapporte aux filles, l'échelle d'anxiété d'état démontre des coefficients de corrélations allant de 0.51 à 0.61 tandis que l'échelle d'anxiété de trait présente de coefficients variant de 0.86 à 0.88. Globalement, les coefficients de corrélations plus modérés à l'échelle d'anxiété d'état s'accordent avec la définition même de ce type d'anxiété variable et fluctuant continuellement. De plus, les coefficients de corrélations obtenus aux deux échelles d'anxiété permettent de distinguer aisément les différences entre l'anxiété d'état et l'anxiété de trait.

La consistance interne de cette version française est évaluée à partir d'une formule permettant de vérifier la proportion de covariance des items en relation avec l'ensemble du test de variance. Pour l'échelle d'anxiété d'état, le coefficient de corrélation est de 0.86 pour les garçons et de 0.90 pour les filles. En ce qui concerne l'échelle d'anxiété de trait, les coefficients de corrélation sont respectivement de 0.88 et de 0.89 pour les garçons et les filles de l'échantillon. Ces coefficients de consistance interne sont élevés et comparables à ceux de Spielberger et al (1970).

## DÉROULEMENT DE L'EXPERIMENTATION

Etant donné que le groupe cible de la recherche est représenté par des adolescents(es), il est justifié d'effectuer l'expérimentation au sein d'une école secondaire. Cette partie du second chapitre décrit le déroulement de l'expérience en tant que tel. Ainsi, la façon prise pour administrer les questionnaires est importante, car il y a des directives et des dispositions que doivent suivre les groupes d'étudiants(es) rencontrés(ées). Cette expérimentation s'est effectuée toujours à l'intérieur du même type de cours donné au secondaire. Il s'agit du cours " Informations ", période de cours obligatoire à tous les niveaux du secondaire. De cette manière, un effet parasite s'efface de l'expérimentation; rencontrer les étudiants(es) à l'intérieur de différents cours (français, chimie, mécanique, etc. ) pouvait influencer les résultats aux tests de personnalité. En fait, les sujets optant pour un cours de physique comparativement à ceux choisissant un cours de dactylographie auraient pu présenter des aptitudes, aspirations et des évaluations personnelles différentes dès le départ. Au total, sept groupes d'étudiants(es) sont



rencontrés pendant la période de cours " Informations ", soit trois de niveau secondaire III, deux en secondaire IV ainsi que deux en secondaire V.

Tout d'abord, l'expérimentateur inscrit au tableau noir des informations à propos des trois questionnaires utilisés. Selon leur ordre respectif de passation, l'expérimentateur inscrit le nombre de pages de chaque test, les consignes spécifiques et le temps alloué à chacun. Tout ceci est donc noté avant que les élèves arrivent en classe.

Il y a ensuite la présentation de l'expérimentateur et de son assistant. Les explications fournies aux sujets concernant la recherche se résument ainsi : cueillette de données sur ce que peuvent vivre les adolescents(es) en ces temps-ci et renseignements sur leur(s) rencontres(s) amoureuse(s). Cette formulation assez large permet de ne pas fausser les résultats et de répondre quand même au questionnement général des étudiants(es) envers l'expérimentation.

L'expérimentateur redit verbalement qu'il y a trois (3) questionnaires à remplir, que les sujets doivent répondre seuls et ne pas parler entre eux. De plus, il rappelle aux gens qu'il y a de l'assistance possible en cas de difficultés à comprendre le vocabulaire utilisé dans les tests. On demande alors à l'étudiant(e) de lever tout simplement la main et de remplir les autres questions du test pendant la période d'attente.

Les questionnaires sont préalablement numérotés et ce, pour les trois tests. De cette manière, les sujets reçoivent toujours le même numéro pour leurs questionnaires et

leur feuille-réponses. Ceci est fait afin qu'il n'y ait pas d'erreurs lors de l'association et de la compilation des résultats.

Les sujets débutent tous en même temps à remplir le "Questionnaire de Classement des Rencontres Amoureuses" ou **Q.C.R.A.** Il leur est donné un maximum de 10 minutes pour cette tâche. Le second questionnaire à remplir est le **A.S.T.A.** L'expérimentateur répète que ce test comporte deux parties ayant chacune une consigne spécifique. On accorde 20 minutes pour la passation de ce test. Le troisième test est celui du "Concept de Soi", soit le **T.S.C.S.** Les étudiants ont le reste de la période pour le remplir. Un minimum de 20 minutes est toujours disponible ici puisque la durée totale des cours est de 55 minutes.

L'expérimentateur et son assistant demeurent à la disposition des sujets pendant toute la durée de l'expérimentation. Quand les sujets terminent un test, ils le déposent à l'envers sur leur bureau (préserve la confidentialité des réponses). C'est seulement à la fin de la période que chaque étudiant(e) nous ramène ensemble ses trois questionnaires ainsi que sa feuille-réponse du T.S.C.S., tous pré-numérotés et assignés distinctivement à chacun des sujets.

## METHODES STATISTIQUES

Tout d'abord, sous un aspect descriptif, des moyennes sont effectuées pour nos trois variables principales, soit les rencontres amoureuses, l'estime de soi et l'anxiété

(d'état et de trait) . Ces variables sont traitées en fonction du sexe et du niveau scolaire de l'étudiant(e).

En ce qui concerne les hypothèses de recherche, il y a présentation des moyennes et des écarts-types reliés à l'estime de soi par rapport au degré scolaire, au sexe ainsi que selon le type de rencontres amoureuses vécu par les sujets. Ensuite, des analyses de variance sont effectuées afin de vérifier la première hypothèse de recherche. Les mêmes calculs de moyennes, d'écart-types et de variance sont effectués pour les échelles d'anxiété d'état et de trait afin de vérifier la seconde hypothèse de recherche. Afin d'y arriver, il a été nécessaire d'utiliser des procédures de type Oneway et Anova.

## Chapitre troisième

### Présentation des résultats

Toutes les analyses ont été effectuées à partir du système informatique SPSS-X, à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Les analyses descriptives sont tout d'abord présentées et ce, pour chacune des variables impliquées dans cette recherche. Par la suite, les analyses relatives aux hypothèses de recherche sont mises en évidence. Suit la discussion des résultats obtenus lors de cette expérimentation.

### **ANALYSES DESCRIPTIVES**

Les présentes analyses sont effectuées avec un échantillon de cent soixante-dix-huit sujets. La population adolescente rencontrée est répartie entre quatre-vingts-douze (92) filles et quatre-vingts-six (86) garçons.

Pour ce qui est des analyses descriptives, les quatre variables observées sont respectivement :

- Le type de rencontres amoureuses
- L'estime de soi
- L'anxiété d'état
- L'anxiété de trait

#### Les rencontres amoureuses

Les rencontres amoureuses des sujets représentent la principale variable indépendante évaluée. Tel qu'il a été expliqué dans le chapitre précédent, les

étudiants(es) observés(es) doivent définir quel type de rencontre(s) amoureuse(s) ils vivent. Le choix du type de rencontres amoureuses s'effectue ensuite selon les trois options offertes dans le Q.C.R.A. et résumées ici:

**Type 1-** peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

**Type 2-** des rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien particulier

**Type 3-** des rencontres amoureuses régulières et définies avec une seule personne (steady dating).

Des analyses descriptives sont effectuées pour tous les types de rencontres amoureuses, en fonction de chaque niveau scolaire étudié. A la page suivante, ces analyses sont présentées au Tableau 1. Ce dernier permet de voir également la différence de fréquence entre les garçons et les filles de l'échantillon selon les rencontres amoureuses et le niveau scolaire évalué. Des explications plus détaillées de ce tableau s'ensuivent.

TABLEAU I

Répartition des étudiants de chaque secondaire  
en regard des trois types de rencontres amoureuses

SUJETS	TYPE DE RECONTRES AMOUREUSES					
	TYPE -1-*		TYPE -2-*		TYPE -3-*	
	Nbr	%	Nbr	%	Nbr	%
Sec. III garçons	16	46	12	34	7	20
Sec. III filles	13	33	15	39	11	28
<b>Sous -global</b>	<b>29</b>	<b>39</b>	<b>27</b>	<b>37</b>	<b>18</b>	<b>24</b>
Sec. IV garçons	7	28	12	48	6	24
Sec. IV filles	4	17	6	26	13	57
<b>Sous -global</b>	<b>11</b>	<b>23</b>	<b>18</b>	<b>38</b>	<b>19</b>	<b>39</b>
Sec. V garçons	9	35	11	42	6	23
Sec. V filles	10	33	9	30	11	37
<b>Sous -global</b>	<b>19</b>	<b>34</b>	<b>20</b>	<b>36</b>	<b>17</b>	<b>30</b>
<b>Ensemble des sujets</b>	<b>59</b>	<b>33</b>	<b>65</b>	<b>37</b>	<b>54</b>	<b>30</b>

\* Type -1- = peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

Type -2- = rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

Type -3- = rencontres amoureuses régulières et définies avec quelqu'un

Sur les cent soixante-dix-huit étudiants, on retrouve 59 d'entre eux se classifiant comme ayant peu ou pas du tout de rencontres amoureuses. On observe par la suite que 65 sujets se situent dans la catégorie de gens ayant plusieurs rencontres amoureuses, mais sans lien particulier avec une personne bien définie. Enfin, 54 individus déclarent avoir une relation amoureuse régulière et bien définie avec une personne du sexe opposé (steady dating).

De façon plus spécifique, voici comment l'échantillon se découpe à partir des divers niveaux scolaires étudiés et du sexe des individus impliqués :

En secondaire III, 46% des garçons, soit 16 individus se classent à l'intérieur de la première catégorie des rencontres amoureuses. Ceci veut donc dire que ce pourcentage de garçons déclare avoir eu peu ou pas du tout de rencontres amoureuses durant le mois précédant l'évaluation. Un nombre de 12 garçons, soit 34% des étudiants masculins déclarent, pour leur part, avoir eu plusieurs rencontres amoureuses ( type 2 ) durant cette même période, tandis que 20% de la population masculine évaluée en secondaire III (7 étudiants) disent avoir une relation amoureuse définie et régulière avec une jeune fille. En ce qui concerne les filles de ce même secondaire, 33% d'entre elles (un groupe de 13 adolescentes) disent avoir eu peu de rencontres amoureuses tandis que 39% déclarent en avoir beaucoup ( type 2 ). Finalement, 28% des filles rencontrées de ce niveau scolaire disent avoir un " petit ami " régulier, soit 11 d'entre elles.

Dans l'ensemble du secondaire III, on peut voir que le pourcentage le plus élevé se retrouve au niveau du premier type des rencontres amoureuses et ce, avec 39% des



étudiants suivi de près par la catégorie des rencontres amoureuses fréquentes ( type 2 ) avec 37%. Enfin, les rencontres amoureuses régulières avec un(e) seul(e) partenaire ( type 3 ) représentent 24% de cette population adolescente.

En secondaire IV, la seconde catégorie des rencontres amoureuses représente le choix de 48% de la population masculine évaluée. En effet, près de la moitié des garçons de ce secondaire (12 étudiants sur 25) déclarent avoir eu plusieurs rencontres amoureuses et ce, durant la période de temps donnée comme mesure dans cette évaluation. Par contre, sept garçons (un pourcentage de 28%) disent avoir eu peu ou pas du tout de rencontres amoureuses. Il demeure 24% d'élèves masculins de secondaire IV, soit 6 garçons qui déclarent avoir une " petite amie " régulière au plan amoureux. Pour leur part, la majorité des filles de secondaire IV, soit 13 d'entre elles disent avoir une relation amoureuse régulière et bien définie avec un garçon. Ceci donne en fait un pourcentage de 57%. La répartition des autres étudiantes de ce niveau scolaire se fait ainsi : 26% (6 filles) se situent dans la catégorie de type 2 (rencontres amoureuses fréquentes) et 17% , soit 4 filles déclarent avoir eu peu ou pas du tout de rencontres amoureuses ( type 1 ).

Pour l'ensemble des garçons et des filles évalués en secondaire IV, les rencontres amoureuses régulières et bien définies ( type 3 ) regroupent le plus d'étudiants et ce, avec 39% d'entre eux. Un pourcentage de 38% est obtenu pour la catégorie de type 2, et 23% des élèves de ce secondaire disent avoir eu peu ou pas du tout de rencontres amoureuses ( type 1 ).

En secondaire V, 42% des garçons évalués, soit 11 d'entre eux se classent dans la catégorie de type 2-. Il y a 35% des étudiants masculins, soit 9 garçons qui se classent dans la catégorie des rencontres amoureuses peu fréquentes, voire inexistantes. Finalement, 23% (6 étudiants) déclarent avoir une " petite amie " régulière ( steady dating ). Quant aux filles de ce secondaire, 37% d'entre elles se situent dans la catégorie de type 3, avec 11 filles de cet échantillon. Dix jeunes filles, soit 33% disent pour leur part avoir peu de rencontres de ce genre, voire même pas du tout. Enfin, 30% des étudiantes de secondaire V (9 filles) déclarent avoir eu pendant la période pré-mentionnée, de nombreuses rencontres amoureuses sans lien définitif avec un garçon ( type 2 ).

Par rapport à l'ensemble de ce groupe spécifique de secondaire V, on s'aperçoit que les pourcentages sont partagés plutôt également entre les trois catégories de rencontres amoureuses. Pourtant, le plus fort pourcentage se retrouve au niveau des rencontres amoureuses de type 2 et ce, avec un dénombrement de 36% des sujets de secondaire V. La catégorie des rencontres amoureuses peu fréquentes ( type 1 ) suit avec un pourcentage de 34%. Les rencontres amoureuses régulières avec un(e) seul(e) partenaire présentent un pourcentage de 30% chez ces adolescents et adolescentes.

En résumé, les sujets de secondaire III sont plus nombreux à se situer dans la catégorie de type 1 (peu de rencontres amoureuses) avec 39% d'entre eux, comparativement aux étudiants(es) des secondaires IV et V. Ces derniers présentent, à ce niveau, des pourcentages respectifs de 23% et de 34%. La catégorie des adolescents(es) ayant beaucoup de rencontres amoureuses ( type 2 ) obtient des résultats assez similaires pour les trois niveaux scolaires évalués. Voici les pourcentages ainsi obtenus : 37% chez

les élèves de secondaire III, 38% chez ceux de secondaire IV et 36% chez les adolescents(es) de secondaire V. Quant à la catégorie des rencontres amoureuses régulières et bien définies avec une personne, le pourcentage le plus élevé se retrouve chez les étudiants(es) de secondaire IV et ce, avec un taux de 39%. Les sujets de secondaire V suivent avec 30% de leur population évaluée tandis que les adolescents(es) de secondaire III présentent un pourcentage de 24%.

Toutefois, il y a présence de plus de filles à l'intérieur des rencontres amoureuses régulières ( type 3 ) comparativement aux garçons et ce, pour les trois niveaux scolaires étudiés. En secondaire III, on peut voir que dans l'ensemble des sujets se classant dans cette catégorie, on retrouve 61% de filles. En secondaire IV, les filles sont encore plus nombreuses que les garçons avec un pourcentage de 68%. Finalement, sur le nombre d'individus de secondaire V à déclarer avoir une relation amoureuse régulière et bien définie avec quelqu'un, il y a présence de 65% de filles par rapport à 35 % d'adolescents masculins.

### L'estime de soi

L'estime de soi constitue la première variable dépendante de la recherche. Comme il a été expliqué dans le chapitre II, le T.S.C.S. comporte dix sous-échelles en rapport avec l'estime de soi. Le résultat utilisé toutefois dans la présente recherche évalue l'estime globale de soi chez les individus (total P). Le Tableau 2 permet de visualiser les données descriptives à cette échelle spécifique, en fonction de chaque niveau scolaire évalué. Par la suite, une description plus détaillée des résultats est effectuée.

Dans ce tableau, vous retrouvez la moyenne ainsi que l'écart-type pour chaque sexe, selon chacun des niveaux secondaires évalués. De plus, un score global pour l'ensemble de l'échantillon est présenté en regard des résultats de validation de Toulouse (1971). Cet auteur obtient ses résultats à partir d'une population de 718 sujets québécois dont la moyenne d'âge n'est pas précisée. Toutefois, il ne semble pas que cet échantillon représente tout particulièrement des adolescents, comparativement à l'expérimentation dont il est présentement question.

**TABLEAU 2**

Moyennes et écart-types à l'échelle "estime globale de soi" du T.S.C.S.

SUJETS	ESTIME GLOBALE DE SOI		
	NOMBRE	MOYENNE	ÉCART TYPE
Sec. III garçons	35	337.6	34.6
Sec. III filles	39	331.8	34.8
Sous -global	74	334.5	34.6
Sec. IV garçons	25	338.2	32.5
Sec. IV filles	23	343.7	31.8
Sous -global	48	340.8	32.0
Sec. V garçons	26	343.3	22.3
Sec. V filles	30	323.1	35.9
Sous -global	56	332.4	31.8
S-global garçons	86	339.5	30.5
S-global filles	92	331.9	35.0
<b>Ensemble des sujets</b>	<b>178</b>	<b>335.6</b>	<b>33.0</b>
<b>Toulouse (1971)</b>	<b>718</b>	<b>341.9</b>	<b>32.7</b>

Les résultats obtenus sont interprétés en fonction de la valeur plus ou moins grande du score à l'échelle d'estime globale de soi. En fait, plus le résultat est grand, plus l'estime de soi de l'individu est forte ou élevée. Les résultats à ce présent test peuvent varier entre 90 et 450.

Les résultats qui ressortent de l'expérimentation permettent de voir que les adolescents masculins ont une estime de soi globale de 339.5 avec un écart-type de 30.5, tandis que la population féminine évaluée démontre une estime globale de soi de 331.9 associée à un écart-type de 35.0. Dans l'ensemble, ceci donne une moyenne totale de 335.6 avec un écart-type de 33.0 pour les 178 sujets de l'expérimentation. Il est intéressant de voir que les analyses de validation effectuées par Toulouse (1971) présentent des scores assez près de ceux obtenus par cette recherche. En fait, cet auteur obtint comparativement une moyenne d'estime globale de soi de 341.9 avec un écart-type de 32.7 lors de l'évaluation de ses 718 sujets québécois. Si on regarde plus spécifiquement le présent échantillon, voici ce qui en ressort :

En secondaire III, la moyenne de l'estime de soi des garçons, soit 35 personnes est de 337.6 (E.T. = 34.6). Les 39 adolescentes de ce secondaire ont, pour leur part, une moyenne d'estime de soi de 331.8 (E.T. = 34.8). L'ensemble des sujets de secondaire III soit, soixante-quatorze étudiants obtiennent une moyenne d'estime de soi de 334.5 avec un écart-type de 34.6.

Pour les étudiants de secondaire IV, les résultats sont les suivants : Les 25 garçons présentent une moyenne d'estime de soi de 338.2 (E.T. = 32.5). La moyenne d'estime de soi

des filles de secondaire IV est de 343.7 (E.T. = 31.8). Globalement, la moyenne obtenue pour tous les étudiants(es) de secondaire IV (48 sujets) est de 340.8 avec un écart-type de 32.0.

En secondaire V, les 26 étudiants masculins font preuve d'une moyenne de 343.3 par rapport à l'estime globale de soi (E.T. = 22.3). Quant aux 30 filles de ce niveau scolaire, elles obtiennent une moyenne de 323.1 (E.T. = 35.9). Ainsi, l'ensemble des étudiants(es) de secondaire V ( 56 personnes ) démontrent une moyenne d'estime de soi de 332.4 avec un écart-type de 31.8.

En fonction du sexe, les plus faibles moyennes d'estime globale de soi se retrouvent respectivement chez les garçons de secondaire III avec un résultat de 337.6 et chez les étudiantes de secondaire V avec une moyenne de 323.1. Les moyennes les plus élevées se situent chez les garçons de secondaire V et chez les filles de secondaire IV. Il est intéressant de voir que ces deux plus fortes moyennes se ressemblent assez avec des résultats respectifs de 343.3 et de 343.7. Les filles de secondaire IV présentent également la moyenne la plus élevée d'estime de soi comparativement à tous les autres étudiants(es) évalués(es).

Selon les degrés scolaires évalués, les analyses démontrent que les élèves de secondaire IV ressortent avec la plus haute moyenne d'estime de soi et ce, avec un score global de 340.8, comparativement à des score globaux de 334.5 et de 332.4 pour les sujets de secondaire III et V.

### L'anxiété d'état

Cette échelle fait partie du questionnaire A.S.T.A. de Spielberger, Gorsuch et Lushene (1970) et traduit par Bergeron et Landry en 1976. Tel qu'explicité dans la méthodologie, cette échelle donne des résultats pouvant varier entre 20 et 80 points. Plus le score est élevé, plus l'anxiété momentanée (ou d'état) de l'individu est prononcée. Au Tableau 3, il y a la présentation des moyennes et des écart-types de chacun des sexes évalués et ce, pour chaque niveau scolaire étudié. Il y a également un score global d'anxiété d'état relié à chacun de ces niveaux scolaires. Une moyenne d'anxiété d'état est ensuite présentée pour l'ensemble des étudiants masculins ainsi que pour l'ensemble des filles de l'échantillon. Enfin, un résultat global d'anxiété d'état est indiqué en rapport avec toute la population évaluée. En raison d'une méthode d'évaluation divisant l'échantillon québécois en deux groupes particuliers et selon des situations "neutres" comparativement à des situations de stress, les résultats de Bergeron et Landry sont très élaborés. Etant donné que la validité, la fidélité ainsi que la consistance interne du **A.S.T.A.** rejoint très bien les résultats du **S.T.A.I.**, la comparaison des résultats de la présente recherche est effectuée avec ceux obtenus par l'étude de Spielberger, Gorsuch et Lushene (1970). Ce choix est fait dans le seul but de simplifier et de ne pas alourdir inutilement le tableau de données qui suit. Ainsi, l'échantillonnage américain au niveau secondaire comprend 377 étudiants (190 garçons et 187 filles). L'âge n'est pas proprement décrit, mais il s'agit d'élèves dans les premières années au secondaire, donc légèrement plus jeunes que ceux du présent échantillon. Le terme utilisé en anglais pour définir ce groupe d'étudiants(es) est "juniors high school" en comparaison avec les "seniors high



school ". Vous trouverez le Tableau 3 à la page suivante et sa description plus approfondie aux pages subséquentes.

**Tableau 3**  
Moyennes et écart-types à l'échelle " Anxiété d'état " du A.S.T.A

SUJETS	ANXIÉTÉ D'ÉTAT		
	NOMBRE	MOYENNE	ÉCART TYPE
Sec. III garçons	35	33.8	8.5
Sec. III filles	39	37.0	9.7
Sous -global	79	35.5	9.2
Sec. IV garçons	25	33.1	7.1
Sec. IV filles	23	33.7	6.0
Sous -global	48	33.4	6.5
Sec. V garçons	26	33.9	7.3
Sec. V filles	30	35.9	11.0
Sous -global	56	35.0	9.4
<b>S-global garçons</b>	<b>86</b>	<b>33.6</b>	<b>7.7</b>
<b>S-global filles</b>	<b>92</b>	<b>35.8</b>	<b>9.4</b>
<b>Ensemble des sujets</b>	<b>178</b>	<b>34.8</b>	<b>8.7</b>
<b>Spielberger (1970)</b>			
Sous-global garçons	190	36.9	9.0
Sous-global filles	187	37.5	11.7
Ensemble des sujets	377	37.2	10.4

La moyenne d'anxiété d'état retrouvée pour l'ensemble de l'échantillon est de 34.8 (E.T. = 8.7). La moyenne obtenue par les auteurs américains est de 37.2 (E.T. = 10.4) en ce qui concerne leur groupe entier d'étudiants aux premières années au secondaire. Voici les scores détaillés de la présente expérimentation.

En secondaire III, les 35 garçons évalués présentent une moyenne d'anxiété d'état de 33.86 (E.T. = 8.5) tandis que les 39 filles de ce groupe démontrent une moyenne de 37.0 (E.T. = 9.7) pour la même échelle d'anxiété. On retrouve dès lors un niveau d'anxiété d'état de 35.5 pour l'ensemble des étudiants de secondaire III avec un écart-type de 9.2.

En secondaire IV, les moyennes obtenues sont celles-ci : Les garçons, soit 25 étudiants ont une anxiété d'état de 33.1 (E.T. = 7.1). Quant aux jeunes filles (23 personnes), elles présentent une moyenne de 33.7 (E.T. = 6.0). La population entière de ce niveau scolaire fait preuve d'une anxiété d'état globale de 33.46 avec un écart-type de 6.5.

En secondaire V, les 26 garçons formant la population masculine de ce groupe démontrent une moyenne d'anxiété d'état de 33.9 (E.T. = 7.3). Pour leur part, les 30 filles de ce niveau scolaire présentent une moyenne d'anxiété d'état de 35.9 (E.T. = 11.0). Dans l'ensemble, soit pour les 56 élèves de secondaire V, le niveau moyen d'anxiété d'état de 35.0 avec un écart-type de 9.4.

Il y a également des résultats selon les groupes respectifs de garçons et de filles de l'échantillon. Ainsi, les 86 garçons évalués présentent une moyenne d'anxiété d'état de 33.9 (E.T. = 7.7) alors que les 92 filles ont une moyenne de 35.8 (E.T. = 9.4). La recherche

américaine effectuée en 1970 démontre, pour sa part, une moyenne de 36.9 (E.T. = 9.0) pour les garçons et une moyenne d'anxiété d'état de 37.5 pour les filles ( E.T. = 11.7).

Selon le sexe des sujets, le taux d'anxiété d'état le plus faible relevé à l'intérieur de notre échantillon est celui des garçons de secondaire IV (avec une moyenne de 33.1). Vient ensuite les filles de secondaire IV avec une moyenne d'anxiété d'état de 33.7. Suivant un ordre toujours croissant d'anxiété d'état, on retrouve les résultats respectifs des garçons de secondaire III ( $m = 33.8$ ) et de secondaire V ( $m = 33.9$ ). Les adolescentes de secondaire V présentent une moyenne un peu plus élevée avec un résultat de 35.9. Enfin, ce sont les filles de secondaire III qui démontrent le plus haut niveau d'anxiété d'état avec une moyenne de 37.0.

Par rapport aux niveaux scolaires étudiés, les sujets de secondaire IV sont ceux qui démontrent la moyenne la plus basse d'anxiété d'état avec un résultat global de 33.4 . La seconde place revient aux étudiants(es) de secondaire V avec une moyenne de 35.0. La moyenne d'anxiété d'état la plus élevée par rapport au niveau scolaire provient alors des étudiants(es) de secondaire III, avec un taux moyen d'anxiété d'état de 35.5

### Anxiété de trait

L'échelle d'anxiété de trait utilisée dans cette étude fait également partie du A.S.T.A. Les résultats varient entre 20 et 80 points, comme pour l'échelle d'anxiété d'état. Plus le score est élevé, plus l'anxiété de trait est présente et grande chez l'individu. Tel qu'au tableau précédent, vous observez au Tableau 4 les moyennes et les écart-types de chaque sexe par rapport aux niveaux scolaires évalués. Par la suite, la moyenne d'anxiété de trait de toute la population masculine est donnée. Viens ensuite celle des sujets féminins étudiés dans cette recherche. Enfin, un résultat global d'anxiété de trait est présenté pour toute la population adolescente de l'expérimentation. Ces résultats sont décrits en fonction de l'analyse de validation de Spielberger et al (1970); cette dernière étant effectuée avec les mêmes étudiants du secondaire dont il fut question au tableau précédent.

Le Tableau 4 se trouve à la page suivante et les explications descriptives des résultats obtenus suivent peu après.

**Tableau 4**  
Moyennes et écarts-types à l'échelle " Anxiété de Trait " du A.S.T.A.

SUJETS	ANXIÉTÉ DE TRAIT		
	NOMBRE	MOYENNE	ÉCART TYPE
Sec. III garçons	35	37.2	8.2
Sec. III filles	39	40.6	9.3
Sous -global	74	39.0	8.9
Sec. IV garçons	25	37.5	7.8
Sec. IV filles	23	38.0	5.9
Sous -global	48	37.7	6.9
Sec. V garçons	26	37.1	7.5
Sec. V filles	30	42.4	9.7
Sous -global	56	40.0	9.0
<b>S-global garçons</b>	<b>86</b>	<b>37.3</b>	<b>7.8</b>
<b>S-global filles</b>	<b>92</b>	<b>40.5</b>	<b>8.8</b>
<b>Ensemble des sujets</b>	<b>178</b>	<b>39.0</b>	<b>8.4</b>
<b>SPIELBERGER (1970)</b>			
S-global garçons	190	39.37	9.4
S-global filles	187	41.61	11.29
Ensemble des sujets	377	40.48	10.34

La moyenne d'anxiété de trait évaluée pour l'ensemble des sujets (178 individus) est de 39.0 avec un écart-type de 8.4. L'analyse de validation de Spielberger, Gorsuch et Luschene (1970) présente, pour sa part, un degré d'anxiété de trait de 40.4 avec un écart-type de 10.3 pour son échantillon du secondaire. On peut voir que les résultats des deux groupes sont assez similaires à ce niveau, malgré la différence de niveaux scolaires. Maintenant, voyons les moyennes d'anxiété de trait obtenues par la présente recherche selon les trois niveaux de scolarité évalués.

En secondaire III, les garçons (35 étudiants) font preuve d'une anxiété de trait de 37.2 (E.T. = 8.2). Quant aux 39 jeunes filles de ce niveau scolaire, elles présentent une moyenne d'anxiété de trait de 40.6 (E.T. = 9.3). Dans l'ensemble, les soixante-quatorze adolescents(es) de secondaire III démontrent une anxiété de trait de 39.0 avec un écart-type de 8.9.

Pour ce qui est des étudiants de secondaire IV, voici les résultats obtenus : Les 25 garçons évalués présentent une moyenne d'anxiété de trait de 37.5 (E.T. = 7.8). Les 23 filles de secondaire IV font preuve d'une moyenne d'anxiété de trait de 38.0 (E.T. = 5.9). Dans l'ensemble, les quarante-huit sujets de ce secondaire présentent une anxiété de trait de 37.7 avec un écart-type de 6.9.

En secondaire V, on retrouve une moyenne d'anxiété de trait de 37.1 chez les garçons (E.T. = 7.5). Les 30 adolescentes de ce niveau scolaire obtiennent une moyenne d'anxiété de trait de 42.4 (E.T. = 9.7). Les cinquante-six adolescents(es) de secondaire V démontrent une anxiété de trait globale de 40.0 avec un écart-type de 9.0.

Suite à cela, nous pouvons voir que les 86 garçons de l'échantillon présentent un résultat global d'anxiété de trait de 37.3 (E.T. = 7.8). L'ensemble des filles de l'expérimentation (92 personnes) démontrent une moyenne de 40.5 (E.T. = 8.8) à cette même échelle d'anxiété. Pour sa part, l'étude américaine démontre que les 190 garçons évalués font preuve d'une moyenne d'anxiété de trait de 39.3 (E.T. = 9.4) tandis que les 187 adolescentes de leur échantillon présentent une moyenne de 41.6 (E.T. = 11.2). Quoique les données obtenues par Spielberger, Gorsuch et Luschène (1970) soient légèrement plus élevées que les nôtres, elles demeurent tout de même assez comparables.

Selon le sexe des individus évalués, les personnes faisant preuve du plus faible taux d'anxiété de trait sont les garçons de secondaire V avec une moyenne de 37.1. Le groupe qui suit représente les garçons de secondaire III avec une moyenne de 37.2. Vient alors les garçons de secondaire IV avec une moyenne de 37.5. Dès ce moment, on s'aperçoit que le niveau d'anxiété de trait est plus élevé chez les jeunes filles de la population étudiée. En fait, les 23 étudiantes de secondaire IV présentent une moyenne d'anxiété de trait de 38.0 alors que les 39 filles de secondaire III suivent avec une moyenne de 40.6. Ce sont les 30 jeunes filles de secondaire V qui démontrent le plus haut niveau d'anxiété de trait avec une moyenne de 42.4.

Selon les niveaux scolaires évalués, la plus basse moyenne d'anxiété de trait se retrouve chez les adolescents(es) de secondaire IV, avec un résultat global de 37.7. Les sujets de secondaire III présentent un résultat intermédiaire ( $m = 39.0$ ). Les étudiants(es) de secondaire V démontrent le taux d'anxiété de trait le plus élevé par rapport aux deux autres groupes et ce, avec une moyenne d'anxiété de trait de 40.0.



### **ANALYSES RELATIVES AUX HYPOTHESES DE RECHERCHE**

Cette seconde partie du chapitre des statistiques cherche maintenant à vérifier les deux hypothèses de base de cette recherche. Cette dernière établit comme hypothèse première le fait qu'il y aura une différence significative entre le niveau d'estime de soi lié aux rencontres amoureuses régulières ( type 3 ) et le niveau d'estime de soi lié aux rencontres amoureuses peu fréquentes, voire inexistantes ( type 1 ). Le niveau d'estime de soi sera significativement plus élevé chez les adolescents(es) vivant une relation amoureuse régulière et bien définie avec une personne du sexe opposé. Par la suite, la seconde hypothèse cherche à définir une différence significative entre le niveau d'anxiété vécu lors de rencontres amoureuses régulières ( type 3 ) et le niveau d'anxiété ressenti par les adolescents(es) connaissant peu de rencontres amoureuses ou même pas du tout ( type 1 ). Le niveau d'anxiété sera significativement plus faible chez les adolescents(es) vivant une relation amoureuse régulière et bien définie avec une personne du sexe opposé.

Pour disposer de ces deux hypothèses de recherche, des analyses de variance sont effectuées. Les variables dépendantes ( l'estime de soi et l'anxiété ) sont respectivement analysées en fonction des variables indépendantes tels le sexe, le niveau scolaire ainsi que le type de rencontres amoureuses.

### Evaluation de la première hypothèse de recherche

Le Tableau 5 et le Tableau 6 présentent les données relatives aux variables "rencontres amoureuses" et "estime de soi" et ce, en fonction des sujets de secondaire III. A l'intérieur du Tableau 5, chaque type de rencontres amoureuses est inscrit à l'extrême gauche. A côté de chacune de ces catégories, on retrouve les subdivisions suivantes : les résultats respectifs des garçons, des jeunes filles et de la totalité des sujets inscrits dans la catégorie nommée. Ces résultats consistent en des moyennes d'estime globale de soi et en des écart-types. Pour sa part, le Tableau 6 démontre s'il y a des interactions significatives entre les deux variables étudiées ici, soit le type de rencontres amoureuses et l'estime de soi, chez les étudiants(es) de secondaire III évalués(es).

Les mêmes analyses de moyennes et de variance sont effectuées pour les sujets de secondaire IV; elles sont présentées au Tableau 7 et au Tableau 8. Ces données sont également disponibles pour les adolescents(es) de secondaire V, au Tableaux 9 et au Tableau 10. Par la suite, le Tableau 11 présente les résultats d'estime de soi pour l'ensemble de l'échantillon et ce, toujours en fonction du type de rencontres amoureuses. Enfin, au Tableau 12 vous retrouvez l'analyse de variance globale permettant de confirmer ou non la première hypothèse de recherche.

**TABLEAU 5**

Moyennes et écart-types de l'estime de soi  
selon le type de rencontres amoureuses, en secondaire III

RENCONTRES AMOUREUSES	SUJETS SEC. III	NOMBRE	ESTIME DE SOI	
			MOYENNE	ÉCART TYPE
<b>Type -1-</b>	Garçons	16	337.6	37.4
	Filles	13	334.2	34.5
	Sous-global	29	336.1	35.6
<b>Type -2-</b>	Garçons	12	340.4	31.1
	Filles	15	336.6	43.4
	Sous-global	27	338.3	37.8
<b>Type -3-</b>	Garçons	7	332.8	38.1
	Filles	11	322.3	19.6
	Sous-global	18	326.4	27.7

Type -1- : peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

Type -2- : rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

Type -3- : rencontres amoureuses régulières et définies avec quelqu'un

**TABLEAU 6**

Analyse de variance de l'estime de soi  
selon le sexe et le type de rencontres amoureuses(secondaire III)

SOURCE DE VARIATION	DL	SOMMES CARRÉS	CARRÉS MOYENS	F <sub>prob</sub>
<b>A) SEXE</b>				
- Entre les groupes	1	622.2	622.2	.47
- Intérieur des groupes	72	86785.9	1205.3	
<b>B) RENCONTRES AMOUREUSES</b>				
- Entre les groupes	2	1639.03	819.51	.51
- Intérieur des groupes	71	85769.13	1208.02	

En secondaire III, on peut voir qu'il n'y a pas de différence significative au niveau de l'estime de soi entre les garçons et les filles ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ).

Toujours en secondaire III, on n'obtient aucune différence significative entre les trois types de rencontres amoureuses en regard de leur moyenne respective d'estime de soi ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ).

**TABLEAU 7**  
Moyennes et écart-types de l'estime de soi  
selon le type de rencontres amoureuses, en secondaire IV

RENCONTRES AMOUREUSES	SUJETS SEC. IV	ESTIME DE SOI		
		NOMBRE	MOYENNE	ÉCART TYPE
<b>Type -1-</b>	Garçons	7	325.0	40.5
	Filles	4	331.7	42.7
	Sous-global	11	327.4	39.3
<b>Type -2-</b>	Garçons	12	350.5	28.4
	Filles	6	342.6	12.7
	Sous-global	18	347.9	24.2
<b>Type -3-</b>	Garçons	6	328.8	25.2
	Filles	13	348.0	35.6
	Sous-global	19	341.9	33.2

type -1- : peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

type -2- : rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

type -3- : rencontres amoureuses régulières et définies avec quelqu'un

**TABLEAU 8**

Analyse de variance de l'estime de soi  
selon le sexe et le type de rencontres amoureuses(secondaire IV)

SOURCE DE VARIATION	DL	SOMMES CARRÉS	CARRÉS MOYENS	F <sub>prob</sub>
<b>A) SEXE</b>				
- Entre les groupes	1	373.3	373.3	.55
- Intérieur des groupes	46	47837.9	1039.9	
<b>B) RENCONTRES AMOUREUSES</b>				
- Entre les groupes	2	2902.6	1451.3	.25
- Intérieur des groupes	45	45308.6	1006.8	

En secondaire IV, on ne retrouve pas de différence significative entre les garçons et les filles au niveau de l'estime de soi (F<sub>prob.</sub> > 0.05).

Toujours en secondaire IV, on n'obtient aucune différence significative entre les trois types de rencontres amoureuses en regard de leur moyenne respective d'estime de soi (F<sub>prob.</sub> > 0.05) .

**TABLEAU 9**

Moyennes et écart-types de l'estime de soi  
selon le type de rencontres amoureuses, en secondaire V

RENCONTRES AMOUREUSES	SUJETS SEC. V	NOMBRE	ESTIME DE SOI	
			MOYENNE	ÉCART TYPE
<b>Type -1-</b>	Garçons	9	343.0	28.2
	Filles	10	310.4	40.5
	Sous-global	19	325.8	38.1
<b>Type -2-</b>	Garçons	11	341.9	18.4
	Filles	9	325.1	34.4
	Sous-global	20	334.3	27.3
<b>Type -3-</b>	Garçons	6	346.3	23.0
	Filles	11	333.0	32.5
	Sous-global	17	337.7	29.4

type -1-: peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

type -2-: rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

type -3-: rencontres amoureuses régulières et définies avec quelqu'un

**Tableau 10**

Analyse de variance de l'estime de soi  
selon le sexe et le type de rencontres amoureuses (secondaire V)

SOURCE DE VARIATION	DL	SOMMES CARRÉS	CARRÉS MOYENS	F <sub>prob</sub>
<b>A) SEXE</b>				
- Entre les groupes	1	5687.7	5687.7	.02
- Intérieur des groupes	54	50020.2	926.3	
<b>B) RENCONTRES AMOUREUSES</b>				
- Entre les groupes	2	1371.3	685.6	.52
- Intérieur des groupes	53	54336.6	1025.2	

En secondaire V, on retrouve un niveau d'estime de soi significativement différent entre les garçons et les filles ( $F_{\text{prob.}} < 0.05$ ). Les garçons démontrent ainsi une estime de soi significativement plus élevée ( $m = 343.3$ , E.T. = 22.3) par rapport aux filles ( $m = 323.1$ , E.T. = 35.9). Voir Tableau 2.

Toujours en secondaire V, on n'obtient aucune différence significative entre les trois types de rencontres amoureuses en regard de leur moyenne respective d'estime de soi ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ).



**Tableau 11**

Moyennes et écart-types pour l'ensemble des sujets  
en fonction de la première hypothèse de recherche

RENCONTRES AMOUREUSES	ESTIME DE SOI		
	NOMBRE	MOYENNE	ÉCART TYPE
Type -1-	59	331.1	36.7
Type -2-	65	339.7	31.4
Type -3-	54	335.4	30.4

type -1-: peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

type -2-: rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

type -3-: rencontres amoureuses régulières et définies avec quelqu'un

**Tableau 12**  
Analyse de variance globale en fonction  
de la première hypothèse de recherche

SOURCE DE VARIATION	DL	ESTIME DE SOI		F <sub>prob</sub>
		SOMMES CARRÉS	CARRÉS MOYENS	
A) EFFET SIMPLE				
- Type renc. amoureuses	2	2027.1	1013.5	.40
- Niveau scolaire	2	1441.3	720.6	.52
- Sexe	1	2343.7	2343.7	.15
B) DOUBLE INTERACTION				
- Type renc. amoureuses et niveau scolaire	4	4256.7	1064.1	.42
- Type renc. amoureuses et le sexe	2	465.1	232.5	.80
- Niveau scolaire et le sexe	2	4427.3	2213.6	.13
C) TRIPLE INTERACTION				
- Type renc. amoureuses et niveau scolaire et le sexe	4	2131.5	532.8	.74

En ce qui concerne l'ensemble de la population évaluée, on s'aperçoit qu'il n'y a aucune interaction significative entre l'estime de soi et les diverses variables indépendantes (rencontres amoureuses, niveau scolaire, sexe).

En fait, les effets simples ( interaction consécutive entre l'estime de soi et chacune des variables indépendantes ) ainsi que les effets multiples ( interaction simultanée entre l'estime de soi et deux ou trois des variables indépendantes ) ne révèlent que des probabilités plus grandes que 0.05 ( voir colonne des **Fprob.**, au Tableau 12 ).

### Évaluation de la seconde hypothèse de recherche

Étant donné que l'anxiété des sujets est mesurée sous deux aspects, soit l'anxiété d'état et l'anxiété de trait, les prochains tableaux et analyses présentent conjointement ces deux échelles d'anxiété. La procédure de présentation est la même que lors de l'évaluation de la première hypothèse de recherche.

Dans un premier temps, il y a présentation des moyennes et des analyses de variance reliées aux deux échelles d'anxiété et ce, en fonction des adolescents(es) de secondaire III. Ces résultats se retrouvent aux Tableaux 13 et 14. Toujours afin d'évaluer les moyennes d'anxiété ainsi que les variances multifactorielles selon chaque niveau scolaire, il y a présentation des résultats obtenus par les sujets de secondaire IV aux Tableaux 15 et 16. Les Tableaux 17 et 18 permettent de visualiser les résultats de la population adolescente de secondaire V aux mêmes analyses.

Des tableaux d'analyse pour l'ensemble de l'échantillon suivent et permettent d'évaluer si la seconde hypothèse de la recherche se vérifie. En fait, le Tableau 19 présente les moyennes globales aux deux échelles d'anxiété selon chaque type de rencontres amoureuses. Les Tableaux 20 et 21 démontrent toutes les interactions possibles entre l'anxiété d'état et les variables indépendantes ainsi qu'entre l'anxiété de trait d'autre part, et ces mêmes variables indépendantes. On peut alors vérifier si ces interactions font ressortir des aspects significatifs se rapportant à la seconde hypothèse de recherche.

**Tableau 13**

Moyennes et écart-types aux deux échelles d'anxiété  
selon le type de rencontres amoureuses, en secondaire III

R. AMOUREUSES	SUJETS SEC. III	NOMBRE	ANXIÉTÉ D'ÉTAT		ANXIÉTÉ DE TRAIT	
			MOYENNE	ÉCART TYPE	MOYENNE	ÉCART TYPE
<b>Type -1-</b>	Garçons	16	34.6	9.8	38.8	10.1
	Filles	13	38.0	8.1	42.0	8.4
	Sous-global	29	36.1	9.1	40.2	9.3
<b>Type -2-</b>	Garçons	12	32.0	5.7	34.7	5.0
	Filles	15	36.0	9.8	38.9	12.3
	Sous-global	27	34.2	8.4	37.0	9.8
<b>Type -3-</b>	Garçons	7	35.2	10.2	37.7	8.0
	Filles	11	37.4	11.9	41.3	4.8
	Sous-global	18	36.6	11.0	39.9	6.3

type 1 : peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

type 2 : rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

type 3 : rencontres amoureuses régulières et bien définies avec quelqu'un

**Tableau 14**  
Analyse de variance de l'anxiété (d'état et de trait)  
selon le sexe et le type de rencontres amoureuses (secondaire III)

SOURCE DE VARIATION	DL	SOMMES CARRÉS	CARRÉS MOYENS	F <sub>prob</sub>
<b>A) SEXE</b>				
<b>Entre les groupes</b>				
- Anxiété d'état	1	191.2	191.2	.14
- Anxiété de trait	1	214.8	214.8	.10
<b>Intérieur des groupes</b>				
- Anxiété d'état	72	6111.0	84.8	
- Anxiété de trait	72	5609.1	77.9	
<b>B) RENCONTRES AMOUREUSES</b>				
<b>Entre les groupes</b>				
- Anxiété d'état	2	77.8	38.9	.64
- Anxiété de trait	2	163.3	81.6	.36
<b>Intérieur des groupes</b>				
- Anxiété d'état	71	6224.3	87.6	
- Anxiété de trait	71	5660.5	79.7	

En secondaire III, on n'obtient aucune différence significative d'anxiété d'état entre les garçons et les filles ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ). Il n'y a pas plus de différence significative entre ces deux groupes de sujets en ce qui concerne l'anxiété de trait ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ).

Toujours en secondaire III, on ne retrouve pas de différence significative entre les moyennes d'anxiété d'état obtenues pour chacun des types de rencontres amoureuses ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ). Il y a absence également de différence significative entre les divers types de rencontres amoureuses au plan de l'anxiété de trait ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ).

**Tableau 15**

Moyennes et écart-types aux deux échelles d'anxiété  
selon le type de rencontres amoureuses, en secondaire IV

R. AMOUREUSES	SUJETS SEC. III	NOMBRE	ANXIÉTÉ D'ÉTAT		ANXIÉTÉ DE TRAIT	
			MOYENNE	ÉCART TYPE	MOYENNE	ÉCART TYPE
<b>Type -1-</b>	Garçons	7	30.0	5.1	38.8	7.6
	Filles	4	32.5	5.2	38.5	5.7
	Sous-global	11	30.9	5.0	37.4	6.7
<b>Type -2-</b>	Garçons	12	35.8	7.4	38.2	8.7
	Filles	6	34.6	8.7	38.0	7.2
	Sous-global	18	35.4	7.6	38.1	8.0
<b>Type -3-</b>	Garçons	6	31.5	7.5	37.0	7.2
	Filles	13	33.7	5.2	37.9	5.9
	Sous-global	19	33.0	5.9	37.6	6.2

Type 1: peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

Type 2: rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

Type 3: rencontres amoureuses régulières et bien définies avec quelqu'un



**Tableau 16**

Analyse de variance de l'anxiété (d'état et de trait)  
selon le sexe et le type de rencontres amoureuses ( secondaire IV )

SOURCE DE VARIATION	DL	SOMMES CARRÉS	CARRÉS MOYENS	F <sub>prob</sub>
<b>A) SEXE</b>				
<b>Entre les groupes</b>				
- Anxiété d'état	1	4.6	4.6	.75
- Anxiété de trait	1	2.8	2.8	.81
<b>Intérieur des groupes</b>				
- Anxiété d'état	46	2031.2	44.1	
- Anxiété de trait	46	2265.1	49.2	
<b>B) RENCONTRES AMOUREUSES</b>				
<b>Entre les groupes</b>				
- Anxiété d'état	2	145.6	72.8	.19
- Anxiété de trait	2	4.2	2.1	.96
<b>Intérieur des groupes</b>				
- Anxiété d'état	45	1890.3	42.0	
- Anxiété de trait	45	2263.6	50.3	

En secondaire **IV**, on n'obtient aucune différence significative d'anxiété d'état entre les garçons et les filles ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ). Il n'y a pas plus de différence significative entre ces deux groupes de sujets en ce qui concerne l'anxiété de trait ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ).

Toujours en secondaire **IV**, on ne retrouve pas de différence significative entre les moyennes d'anxiété d'état obtenues pour chacun des types de rencontres amoureuses ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ). Il y a absence également de différence significative entre les divers types de rencontres amoureuses au plan de l'anxiété de trait ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ).

Tableau 17

Moyennes et écart-types aux deux échelles d'anxiété  
selon le type de rencontres amoureuses, en secondaire V

R. AMOUREUSES	SUJETS SEC. V	NOMBRE	ANXIÉTÉ D'ÉTAT		ANXIÉTÉ DE TRAIT	
			MOYENNE	ÉCART TYPE	MOYENNE	ÉCART TYPE
<b>Type -1-</b>	Garçons	9	39.7	8.5	40.4	7.4
	Filles	10	40.9	12.0	44.3	9.7
	Sous-global	19	40.3	10.2	42.4	8.7
<b>Type -2-</b>	Garçons	11	32.4	3.9	36.7	6.2
	Filles	9	36.8	11.6	45.2	11.2
	Sous-global	20	34.4	8.3	40.5	9.6
<b>Type -3-</b>	Garçons	6	28.0	4.0	33.1	8.7
	Filles	11	30.7	7.6	38.5	7.8
	Sous-global	17	29.7	6.6	36.6	8.3

Type 1: peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

Type 2: rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

Type 3: rencontres amoureuses régulières et bien définies avec quelqu'un

Tableau 18

Analyse de variance de l'anxiété (d'état et de trait)

selon le sexe et le type de rencontres amoureuses ( secondaire V )

SOURCE DE VARIATION	DL	SOMMES CARRÉS	CARRÉS MOYENS	F <sub>prob</sub>
<b>A) SEXE</b>				
<b>Entre les groupes</b>				
- Anxiété d'état	1	56.0	56.0	.43
- Anxiété de trait	1	387.4	387.4	.03
<b>Intérieur des groupes</b>				
- Anxiété d'état	54	4877.9	90.3	
- Anxiété de trait	54	4161.5	77.0	
<b>B) RENCONTRES AMOUREUSES</b>				
<b>Entre les groupes</b>				
- Anxiété d'état	2	1019.5	509.7	.002
- Anxiété de trait	2	313.4	156.7	.15
<b>Intérieur des groupes</b>				
- Anxiété d'état	53	3914.4	73.8	
- Anxiété de trait	53	4235.5	79.9	

En secondaire **V**, on n'obtient aucune différence significative d'anxiété d'état entre les garçons et filles ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ). On retrouve toutefois une différence significative entre ces deux groupes de sujets en regard de l'anxiété de trait ( $F_{\text{prob.}} < 0.05$ ) : les filles démontrent une anxiété de trait significativement plus élevée ( $m = 42.4$ , E.T. = 9.7) que les garçons ( $m = 37.1$ , E.T. = 7.5). Voir Tableau 4.

Toujours en secondaire **V**, on retrouve une différence significative entre les moyennes d'anxiété d'état obtenues pour chacun des types des rencontres amoureuses ( $F_{\text{prob.}} < 0.05$ ). Une analyse unifactorielle associée à un test de Scheffé permet de voir que la différence significative d'anxiété d'état se retrouve entre le type 1 des rencontres amoureuses ( $m = 40.3$ , E.T. = 10.2) et le type 3 des rencontres amoureuses ( $m = 29.7$ , E.T. = 6.6). Voir Tableau 17. En secondaire **V**, les rencontres amoureuses peu fréquentes, voire inexistantes (type 1) présentent donc une moyenne d'anxiété d'état significativement plus élevée que les rencontres amoureuses régulières et définies avec quelqu'un (type 3). D'autre part, il n'y a pas de différence significative entre les divers types de rencontres amoureuses au plan de l'anxiété de trait ( $F_{\text{prob.}} > 0.05$ ).

**Tableau 19**

Moyennes et écart-types pour l'ensemble des sujets  
en fonction de la seconde hypothèse de recherche

RENCONTRES AMOUREUSES	ANXIÉTÉ D'ÉTAT			ANXIÉTÉ DE TRAIT	
	NOMBRE	MOYENNE	ÉCART TYPE	MOYENNE	ÉCART TYPE
Type -1-	59	36.5	9.3	40.4	8.7
Type -2-	65	34.6	8.0	38.4	9.2
Type -3-	54	33.2	8.4	38.0	6.9

Type 1: peu ou pas du tout de rencontres amoureuses

Type 2: rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien

Type 3: rencontres amoureuses régulières et bien définies avec quelqu'un

**Tableau 20**  
Analyse de variance globale en fonction  
de la seconde hypothèse de recherche

<b>ANXIÉTÉ D'ÉTAT</b>				
<b>SOURCE DE VARIATION</b>	<b>DL</b>	<b>SOMMES CARRÉS</b>	<b>CARRÉS MOYENS</b>	<b>F<sub>prob</sub></b>
<b>A) EFFET SIMPLE</b>				
- Type renc. amoureuses	2	344.1	172.0	.10
- Niveau scolaire	2	57.6	28.8	.67
- Sexe	1	286.3	286.3	.049
<b>B) DOUBLE INTERACTION</b>				
- Type renc. amoureuses et niveau scolaire	4	974.2	243.5	.01
- Type renc. amoureuses et le sexe	2	1.9	.9	.99
- Niveau scolaire et le sexe	2	36.4	18.2	.78
<b>C) TRIPLE INTERACTION</b>				
- Type renc. amoureuses et niveau scolaire et le sexe	4	64.5	16.1	.92

En ce qui concerne l'ensemble de la population évaluée, on s'aperçoit tout d'abord que l'interaction simple entre l'anxiété d'état et le sexe est significative ( $F_{\text{prob.}} < 0.05$ ). Même si la probabilité est de 0.049, on peut dire que l'anxiété d'état est significativement plus élevée chez l'ensemble des filles ( $m = 35.8$ ,  $E.T. = 9.4$ ) comparativement à l'ensemble des garçons ( $m = 33.6$ ,  $E.T. = 7.7$ ). Voir Tableau 3.

Toujours en ce qui concerne l'anxiété d'état pour l'ensemble de la population étudiée, on retrouve une interaction double significative entre les rencontres amoureuses et les niveaux scolaires ( $F_{\text{prob.}} < 0.05$ ). Une analyse unifactorielle associée à un test de Scheffé permet de voir que l'anxiété d'état est significativement plus élevée aux niveau des rencontres amoureuses peu fréquentes (type 1) en secondaire **V** ( $m = 40.3$ ,  $E.T. = 10.2$ ), voir Tableau 17, comparativement au même type 1 de rencontres amoureuses en secondaire **IV** ( $m = 30.9$ ,  $E.T. = 5.0$ ), voir Tableau 15.



**Tableau 21**  
Analyse de variance globale en fonction  
de la seconde hypothèse de recherche

ANXIÉTÉ DE TRAIT				
SOURCE DE VARIATION	DL	SOMMES CARRÉS	CARRÉS MOYENS	F <sub>prob</sub>
<b>A) EFFET SIMPLE</b>				
- Type renc. amoureuses	2	243.7	121.8	.18
- Niveau scolaire	2	80.6	40.3	.57
- Sexe	1	535.0	535.0	.007
<b>B) DOUBLE INTERACTION</b>				
- Type renc. amoureuses et niveau scolaire	4	395.0	98.7	.24
- Type renc. amoureuses et le sexe	2	18.8	9.4	.88
- Niveau scolaire et le sexe	2	173.2	86.6	.30
<b>C) TRIPLE INTERACTION</b>				
- Type renc. amoureuses et niveau scolaire et le sexe	4	45.1	11.2	.96

En ce qui concerne l'ensemble de la population évaluée, on s'aperçoit de la présence d'une interaction simple significative entre l'anxiété de trait et le sexe ( $F_{\text{prob.}} < 0.05$ ). Les filles de l'échantillon présentent une anxiété de trait ( $m = 40.5$ , E.T. = 8.8) significativement plus élevée que celle de l'échantillon masculin ( $m = 37.3$ , E.T. = 7.8), voir Tableau 4.

Toujours pour l'ensemble de la population, les autres interactions de type simple et multiple n'obtiennent pas de différence significative en ce qui se rapporte à l'anxiété de trait.

## DISCUSSION

L'objectif principal de la présente recherche était de vérifier s'il y avait une différence au niveau de l'estime de soi et de l'anxiété selon le type de rencontres amoureuses vécu par des adolescents(es) de trois niveaux scolaires différents. Afin de rencontrer cet objectif, il a fallu évaluer tout d'abord la répartition de ces trois niveaux scolaires selon trois types spécifiques de rencontres amoureuses. Ensuite, il a fallu obtenir une mesure de l'estime de soi ainsi que des mesures d'anxiété et ce, toujours en fonction des différents niveaux scolaires évalués. Suite à ces mesures, les résultats furent étudiés en fonction d'hypothèses de différence. Les données de toutes ces analyses sont discutées à l'intérieur de cette partie du chapitre.

### Discussion des analyses descriptives

Ces analyse n'ont fait l'objet d'aucun test de signification: il est important de rappeler que nous nous limitons ici à parler de "tendances".

#### -Les rencontres amoureuses

La répartition des sujets en fonction du type de rencontres amoureuses est évaluée en terme de pourcentage, selon les trois niveaux scolaires étudiés. Tout d'abord, les plus jeunes sujets de l'expérimentation, soit ceux de secondaire III, ont tendance à se classer principalement dans la catégorie des rencontres amoureuses peu fréquentes, voire inexistantes. Une tendance différente est retrouvée chez les sujets de secondaire IV. Chez ces derniers, le pourcentage le plus élevé se situe dans la catégorie des rencontres

amoureuses régulières et bien définies avec une personne du sexe opposé. Quant à la tendance observée en secondaire V, le plus fort pourcentage des sujets se situe dans la catégorie des rencontres amoureuses fréquentes, mais sans lien particulier avec un partenaire. Toutes ces tendances, évaluées en terme de pourcentage, ne reflètent pas tout à fait le sens des études et théories dont il est question dans le premier chapitre de cette recherche. En fait, on pensait que l'établissement des rencontres amoureuses s'effectuerait selon un continuum au niveau de l'implication amoureuse: de peu de rencontres amoureuses chez les plus jeunes sujets de l'expérimentation, tel que retrouvé par Offer (1969) et majoritairement à l'intérieur de cette étude, en passant ensuite par les rencontres amoureuses fréquentes, pour retrouver enfin les rencontres amoureuses régulières et bien définies en plus grand nombre chez les sujets plus âgés de l'expérimentation. Roscoe, Diana et Brooks (1987) ont justement trouvé que les jeunes adolescents évaluent les rencontres amoureuses de façon égocentrique; les rencontres amoureuses pourraient ne pas être vraiment recherchée par eux et sinon, elles seraient d'un niveau plutôt superficiel. Les jeunes adultes recherchent, pour leur part, des aspects de réciprocité à l'intérieur de leurs rencontres amoureuses. A partir de cela, il était possible de croire que les adolescents(es) plus âgés(ées) de cet échantillon entreprendraient des relations amoureuses plus approfondies ainsi que régulières avec une personne du sexe opposé. Sur le nombre de sujets se classant dans cette catégorie de rencontres, on s'aperçoit que la tendance est plus grande chez les filles (65%), comparativement à 35% pour les garçons.

Chez l'ensemble des garçons évalués, les tendances à avoir peu ou pas du tout de rencontres amoureuses est de 37%, de 41% en ce qui concerne les rencontres

amoureuses fréquentes (type 2), alors que les rencontres amoureuses régulières (type 3) ne récoltent que 22%. Pour les filles, les tendances sont différentes: 29% d'entre elles se situent dans la catégorie de type 1, 33% dans la catégorie de type 2 et 38% dans la catégorie des rencontre amoureuses régulières (type 3). Il semble donc que les rencontres amoureuses régulières et bien définies avec une personne du sexe opposé soient plus présentes ou plus désirées chez les filles.

#### -Estime de soi

Les moyennes d'estime de soi des adolescents(es) évalués(ées) en fonction de leur niveau scolaire respectif permettent de voir que les sujets de secondaire IV tendent vers le plus haut niveau d'estime globale de soi, comparativement aux deux autres niveaux scolaires évalués. Les étudiants(es) de secondaire III suivent en seconde place tandis que ceux de secondaire V présentent la plus faible moyenne d'estime de soi par rapport à l'ensemble des sujets étudiés. Ceci va plutôt à l'encontre de l'étude de O'Malley et Bachman (1983); cette dernière démontre en effet que l'estime de soi augmente considérablement avec l'âge. Les théories disant que l'estime de soi est affectée par les conflits et les changements à l'adolescence peuvent intervenir à ce moment. Ainsi, selon Zigler et al (1972) le développement du Soi Idéal peut entraîner une baisse d'estime de soi et ce, peu importe l'âge de l'individu. La différence entre le Soi Idéal et le Soi Réel crée cette baisse d'estime de soi. Dans la présente recherche, les sujets de secondaire V ont pu expérimenter tout particulièrement ce genre de désillusions face à ce qu'ils sont par rapport à ce qu'ils désirent devenir, étant donné que le monde adulte devient de plus en plus présent ainsi que plus près d'eux. Les attentes du monde adulte deviennent plus

pressantes et les responsabilités plus nombreuses. On peut également remarquer que c'est chez les filles de secondaire **V** qu'apparaît le plus faible niveau d'estime de soi. Leur faible moyenne affecte ainsi le score global d'estime de soi des sujets de ce niveau scolaire. La tendance est que l'estime de soi augmente au fur et à mesure que les garçons vieillissent, alors que la fluctuation de l'estime de soi chez les filles n'est pas aussi claire. Ces tendances ressemblent beaucoup aux résultats obtenus par Chiam (1987); le niveau d'estime de soi des garçons de son étude augmente effectivement avec l'âge, alors que les jeunes filles ne présentent pas une courbe croissante d'estime de soi en fonction de l'âge. Toutefois, l'échantillon global de la présente étude démontre une moyenne d'estime de soi assez près de celle obtenue par la population évaluée par Toulouse (1971). Etant donné que les sujets étudiés ici représentent uniquement des adolescents(es), il est possible de soutenir que leur niveau d'estime de soi peut être un peu plus faible que celle d'une population adulte, telle que celle de Toulouse. On peut présumer alors que la version française du **T.S.C.S.** a permis d'évaluer correctement l'estime de soi lors de la présente étude.

#### -Anxiété d'état

Les tendances observées chez l'ensemble des sujets, permettent de dire que ce sont les étudiants(es) de secondaire **III** qui présentent le plus haut niveau d'anxiété d'état dans cette recherche. Ce sont donc les plus jeunes sujets de la recherche qui ressentent le plus d'anxiété d'état. D'après Cattell et Scheier (1961) ainsi que selon Spielberger (1966), la variation de ce type d'anxiété est en relation directe avec le genre de danger objectif perçu par le sujet. Il apparaît donc que la situation ou la période vécue par les

adolescents(es) de secondaire III est la plus stressante. A très peu de différence, les sujets de secondaire V ressentent presque le même niveau d'anxiété d'état. Ce sont les étudiants(es) de secondaire IV qui présentent la moyenne d'anxiété d'état la plus faible à l'intérieur du présent échantillon. Ces tendances ne démontrent pas une courbe d'anxiété diminuant au fur et à mesure que les adolescents(es) vieillissent, tel qu'il était attendu. Les sujets de secondaire V font ressurgir un degré d'anxiété d'état sensiblement aussi élevé que ceux de secondaire III. Ainsi, les problèmes de relations sociales et affectives, d'affirmation et d'accomplissement semblent être activés de nouveau, provoquant ce niveau d'anxiété d'état chez les sujets de secondaire V. Dans l'ensemble, les tendances obtenues par l'échantillon étudié nous amènent à dire que les sujets féminins présentent des scores plus élevés que les sujets masculins. De façon particulière, c'est en secondaire III que les filles présentent leur plus forte tendance d'anxiété d'état. C'est en secondaire V que l'on retrouve la plus forte tendance d'anxiété d'état en ce qui concerne les garçons. En secondaire IV, on retrouve les moyennes d'anxiété d'état les plus faibles, tant chez les garçons que chez les filles. Toutefois, toutes les moyennes d'anxiété d'état obtenues varient entre des scores de 33 et de 38; ce sont des résultats assez modérés quand on pense que l'échelle d'anxiété d'état varie entre 20 et 80 points. De plus, en comparant le résultat global pour l'ensemble de la population étudiée, on s'aperçoit que la moyenne obtenue est quelque peu plus faible que celle des élèves étudiés par Spielberger et al (1970). Les sujets de l'étude de validation de ces auteurs sont des étudiants des premiers niveaux secondaires, et c'est pourquoi il apparaît plausible de dire que la différence d'âge entre ces deux groupes de recherche explique également la différence d'anxiété d'état ressentie par les deux populations étudiées.

### -Anxiété de trait

En ce qui concerne cette échelle d'anxiété, les tendances obtenues sont peu comparables avec l'ordre prévu à prime abord par le contexte théorique ainsi qu'en fonction de l'échelle d'anxiété d'état. En fait, on cherchait tout d'abord à vérifier que l'anxiété de trait serait plus faible chez les sujets plus âgés. Dans un second temps, les moyennes d'anxiété d'état amenèrent à prédire que les sujets de secondaire III présenteraient le plus haut niveau d'anxiété de trait. Cette prédiction est basée encore une fois sur les propos de Cattell et Scheier (1961) et de Spielberger (1966); ces auteurs déclarant que l'intensité manifestée par l'anxiété d'état se reflètera dans le trait d'anxiété. Toutefois, ce sont les adolescents(es) de secondaire **V** qui présentent le plus haut niveau d'anxiété de trait. Vient ensuite les sujets de secondaire **III**. Encore une fois, ce sont les étudiants de secondaire **IV** qui démontrent le plus faible niveau d'anxiété, mais cette fois-ci à l'échelle d'anxiété de trait. On peut tout de même garder en note que les moyennes globales d'anxiété d'état entre les adolescents(es) de secondaire III et V se ressemblaient beaucoup, pouvant minimiser ainsi les résultats quelques peu contradictoires de ces deux échelles d'anxiété. Par ailleurs, selon Bogo et al (cité par Hould, 1976) un lien entre la dépréciation de soi et une anxiété élevée est possible. La présente recherche permet effectivement de vérifier que les sujets de secondaire V sont ceux présentant le plus faible niveau d'estime de soi et le plus haut niveau d'anxiété de trait. Les adolescents(es) de secondaire III présentent des scores intermédiaires tant au niveau de l'estime de soi que de l'anxiété de trait. Quant aux sujets de secondaire IV, ils suivent la même logique de corrélation négative avec la plus haute moyenne d'estime de soi associée au plus faible niveau d'anxiété de trait. Dans l'ensemble, ce sont les garçons qui ont tendance à



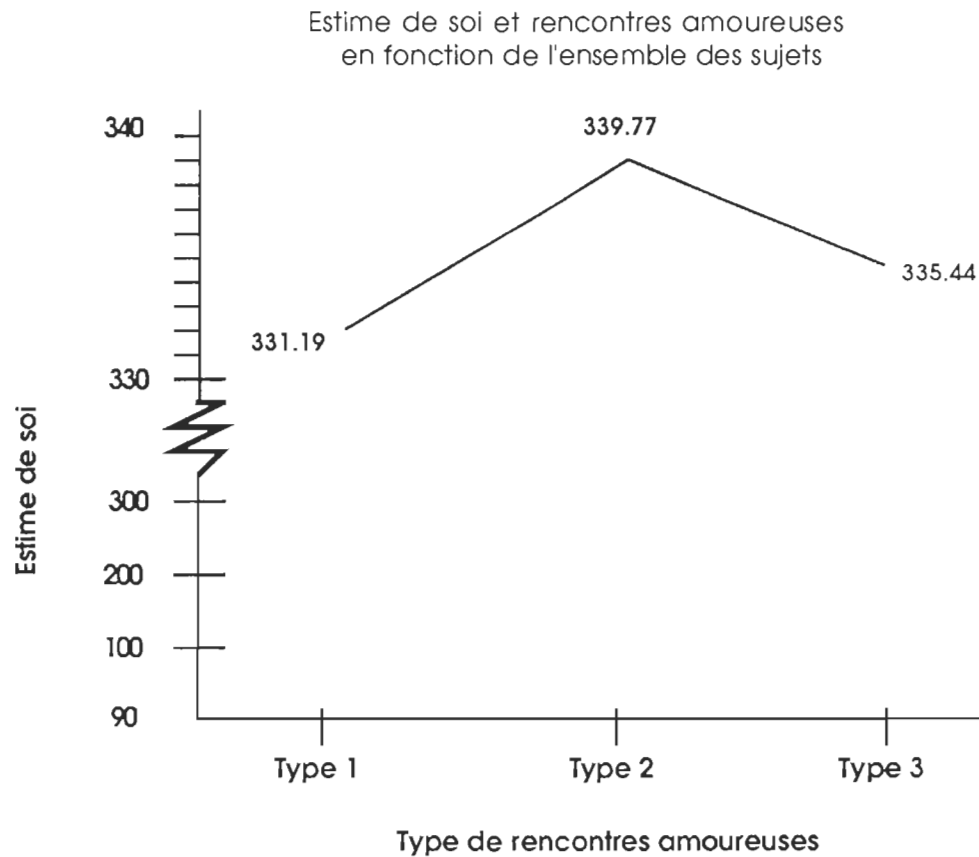
présenter une moins grande anxiété de trait. De façon particulière, c'est en secondaire V que les garçons tendent vers leur plus bas niveau d'anxiété de trait, tandis que leur plus forte moyenne d'anxiété de trait est obtenue en secondaire IV. Quant aux sujets féminins de l'expérimentation, c'est en secondaire IV qu'elles tendent vers des scores plus faibles d'anxiété de trait, alors qu'en secondaire V, elles présentent leur plus haut niveau d'anxiété de trait. Finalement, le résultat global d'anxiété de trait de la présente recherche est légèrement inférieur à celui de l'étude de Spielberger. La même chose se retrouvant lors de la comparaison de ces deux études à l'échelle d'anxiété d'état. Encore une fois, l'âge plus avancée des adolescents(es) de la présente recherche permet d'expliquer cette variation d'anxiété de trait avec la recherche de validation de Spielberger.

#### Discussion des analyses relatives aux hypothèses de recherche

-Différence significative du niveau d'estime de soi en fonction du type de rencontres amoureuses

L'hypothèse qui sous-tend que le niveau d'estime de soi est significativement plus élevé lors de rencontres amoureuses régulières et bien définies avec quelqu'un (comparativement aux autres types de rencontres amoureuses) n'est pas supportée. La présente recherche n'obtient aucune différence significative entre les trois types de rencontres amoureuses qui y sont définis et ce, tant pour chacun des niveaux secondaires (scolarité) évalués que pour l'ensemble de l'échantillon. Pourtant, Samet et Kelly (1983) présentent une étude supportant le lien significatif entre les rencontres amoureuses régulières (steady dating) et un niveau élevé d'estime de soi à l'adolescence. Feinstein et

Ardon (1973) définissent également des aspects positifs des rencontres amoureuses. Ils parlent ici des rencontres amoureuses au sens large du terme, non uniquement de rencontres amoureuses régulières et bien définies avec un seul partenaire. Pour ces auteurs, les rencontres amoureuses permettent la reconnaissance publique, la solidification de l'identité sexuelle ainsi que l'acceptation du rôle sexuel. Ces éléments influencent positivement le niveau d'estime de soi chez l'adolescent(e). Ceci explique donc l'absence de différence significative entre les rencontres amoureuses de type 2 et de type 3 à l'intérieur de la présente recherche: les rencontres amoureuses fréquentes et sans lien particulier avec un partenaire pouvant démontrer autant d'influence positive sur l'estime de soi que les rencontres amoureuses régulières et bien définies avec un seul partenaire. Ceci n'explique toutefois pas l'absence de variance significative du niveau d'estime de soi entre les types 2 et 3 des rencontres amoureuses versus la catégorie de sujets ayant peu ou pas du tout de rencontres amoureuses (type 1). On peut vérifier ces résultats au graphique suivant:



La recherche de Larson et al (1976) amène une explication à ces résultats. Leur étude démontre qu'une intense relation d'intimité avec une personne de l'autre sexe durant l'adolescence est une preuve d'insécurité personnelle en plus de représenter de faibles aspirations sociales et éducationnelles chez les individus en cause. Ainsi, les rencontres amoureuses fréquentes (type 2) ou régulières avec quelqu'un (type 3) peuvent démontrer, soit un faible niveau d'assurance personnelle et d'estime de soi chez l'adolescent(e) ou l'inverse. Le peu d'écart retrouvé entre les moyennes d'estime de soi aux trois types de rencontres amoureuses s'expliquant alors par ce fait. Une seconde explication concernant les présents résultats est la façon dont fut bâti le Questionnaire de

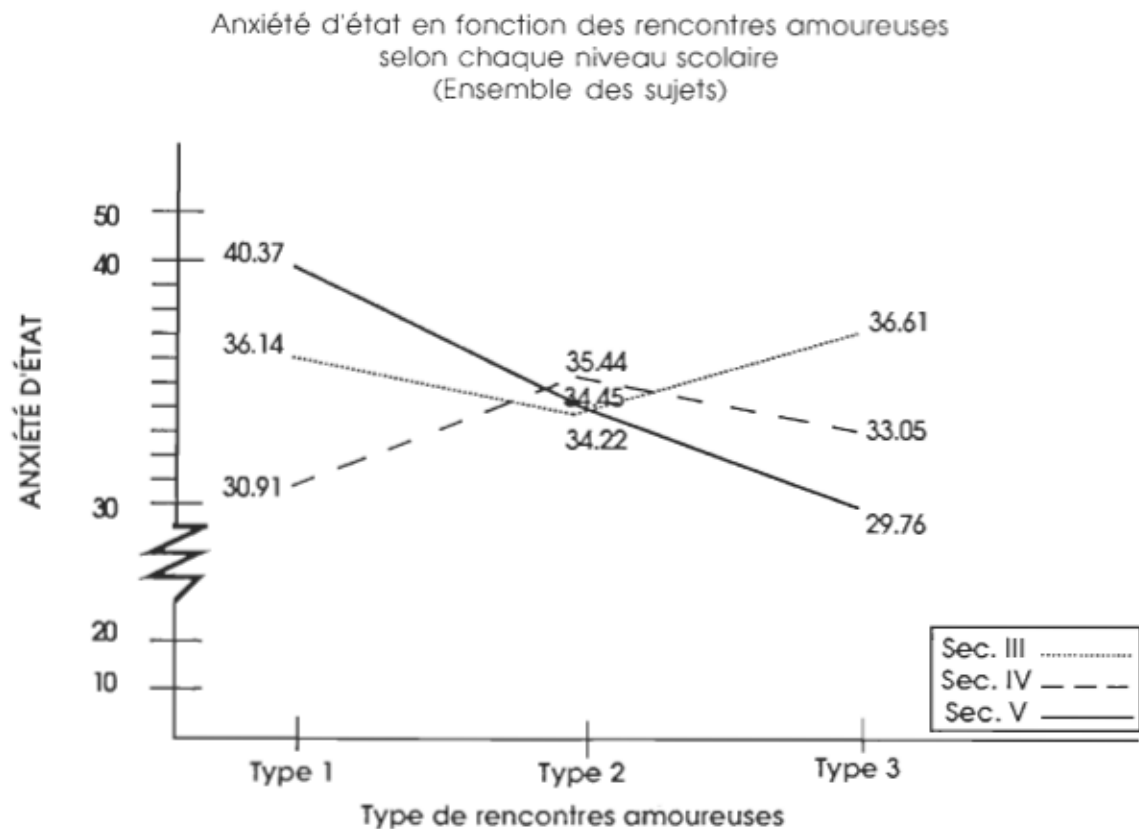
Classement des Rencontres Amoureuses (Q.C.R.A.). La présente recherche s'est grandement basée sur l'étude de Greenwald (1978) afin d'établir les types ou catégories de rencontres amoureuses. Cette recherche comparait ses sujets en fonction d'un niveau faible ou élevé de rencontres amoureuses. De par cette recherche, les sujets ayant peu (un maximum de quatre sorties amoureuses durant le précédent mois) ou pas du tout de rencontres amoureuses devaient choisir la catégorie de type 1 dans le Q.C.R.A. Cette catégorie de rencontres amoureuses peut créer de la confusion au niveau des résultats. En fait, l'assimilation de gens ayant la possibilité de rencontrer au plan amoureux une personne du sexe opposé à ceux n'ayant pas du tout de sorties amoureuses n'est pas la meilleure méthode à utiliser pour le classement désiré dans la présente expérimentation. Une classification encore plus sélective serait probablement en mesure de déterminer spécifiquement si les gens n'ayant pas du tout de rencontres amoureuses présentent un plus faible niveau d'estime de soi.

- Différence significative du niveau d'anxiété ( d'état et de trait ) en fonction du type de rencontres amoureuses

L'hypothèse d'une différence significative du taux d'anxiété obtenu selon chaque type de rencontres amoureuses évalué n'est que partiellement supportée. Tout d'abord, les niveaux secondaires III et IV ne présentent aucune différence significative d'anxiété d'état ou de trait entre les trois types de rencontres amoureuses étudiés lors de cette expérimentation. Toutefois, les sujets de secondaire V démontrent une variation significative du niveau d'anxiété d'état entre le type 1 et le type 3 des rencontres amoureuses. L'anxiété d'état est significativement plus élevée chez les adolescents(es)

ayant peu ou pas du tout de rencontres amoureuses, en comparaison avec ceux(celles) ayant des rencontres amoureuses régulières et bien définies avec une personne du sexe opposé. Il apparaît que la différence significative d'anxiété d'état entre ces deux types de rencontres amoureuses ne prenne toute sa valeur que chez les sujets plus âgés de la présente recherche. Ce type d'anxiété peut dépendre des difficultés reliées au vécu quotidien, aux relations sociales et affectives ainsi qu'aux problèmes d'accomplissement tels que soutenus par Mercure (1980), Bauthier (1971) et Selye (1962). L'âge peut donc être une variable importante ici; l'effet de rencontrer quelqu'un de façon régulière et définie au plan amoureux prend beaucoup plus de valeur en vieillissant. Offer (1969) ainsi que Place (1975) démontrent qu'en vieillissant ou bien vers l'âge de 15-16 ans, les rencontres amoureuses sont bien plus recherchées par l'adolescent(e). De là, un niveau d'anxiété d'état plus faible chez les étudiants(es) de secondaire V ayant rempli ce nouveau rôle social de manière bien déterminée grâce à des rencontres amoureuses régulières et définies avec une personne de sexe opposé. Comment expliquer maintenant l'absence de différence significative du niveau d'anxiété de trait entre ces deux types de rencontres amoureuses (type 1 et type 3) chez ces mêmes sujets ? L'étude de Bucky et al (1972) a trouvé que les sujets confrontés à une situation dans laquelle ils se sentent particulièrement vulnérables (comme les étudiants(es) de secondaire V ayant peu ou pas du tout de rencontres amoureuses) vont avoir la tendance défensive de se présenter sous leur meilleur jour et de nier l'anxiété ressentie. La diminution de l'anxiété de trait, en secondaire V est plus marquée alors que celle de l'anxiété d'état, suggérant ainsi une attitude défensive plus grande au niveau de l'anxiété de trait. Voilà une explication possible.

Dans l'ensemble des sujets étudiés, on retrouve une différence significative de l'anxiété d'état entre les niveaux secondaires IV et V, en ce qui touche les rencontres amoureuses de type 1 (peu ou pas du tout de rencontres de ce genre). En fait, on obtient une anxiété d'état plus élevée chez les sujets de secondaire V vivant cette situation, en comparaison avec les sujets de secondaire IV. Ceci corrobore la conception que les rencontres amoureuses deviennent plus importantes ainsi que plus recherchées en vieillissant. Le niveau d'anxiété est alors plus élevé chez les jeunes adultes de cet échantillon ne présentant pas de rencontres amoureuses fréquentes et/ou régulières avec une personne du sexe opposé. Le graphique suivant permet de visualiser les résultats obtenus.



### - Recommandations

A partir des tendances et résultats obtenus par le présent échantillon, il semble bon d'effectuer certaines recommandations. En ce qui concerne les sujets évalués, il apparaît que l'étude d'adolescents(es) d'une seule région socio-économique peut interférer sur les résultats obtenus. Il semble que la disparité de nos résultats d'avec ceux des études antérieures peut provenir de cet aspect de l'expérimentation: leurs résultats étant majoritairement obtenus au sein d'écoles secondaires de milieux urbains, comparativement au milieu semi-rural de cette recherche. D'autre part, les différences de culture peuvent jouer un rôle dans les valeurs obtenues au niveau des rencontres amoureuses, de l'estime de soi et de l'anxiété. Il ne faut pas oublier que les filles de l'expérimentation obtiennent des résultats différents des garçons au niveau des rencontres amoureuses. Une étude plus poussée entre les garçons et les filles semble intéressante. Des évaluations spécifiques de l'insécurité et de la confiance en soi seraient peut-être en mesure d'éliminer certaines interprétations en regard de l'estime de soi et de l'anxiété ressenties à l'adolescence.

Le questionnaire de Classement des Rencontres amoureuses (Q.C.R.A.), tel qui fut discuté auparavant, n'a pas été validé avant l'expérimentation. Ceci laisse place à une étude sur la validité et la fidélité du questionnaire. De plus, on se demande si une catégorie bien déterminée se rapportant aux gens n'ayant pas du tout de rencontres amoureuses aurait pu modifier les résultats obtenus.

En ce qui concerne la procédure expérimentale, nous n'avons pas vérifié si les sujets pouvaient, dans certains cas, avoir des examens de prévu durant la semaine où s'est déroulée l'expérimentation. Ceci pourrait très bien affecter les scores d'anxiété. Il en est de même pour les variables comme la saison, le niveau scolaire (par exemple, les étudiants(es) de secondaire V préoccupés(ées) par leur avenir académique à court terme), etc. On peut également s'interroger sur la pertinence quant au choix du type de rencontres amoureuses comme variable indépendante; il est permis de croire que le niveau d'estime de soi ou d'anxiété pourrait influencer tout autant le type de rencontres amoureuses.

Tenant compte de tous ces éléments, des études ultérieures pourraient tenter d'éliminer ou prendre en note ces aspects environnementaux afin d'évaluer les résultats en fonction de ces variables.



## Conclusion

La recherche entreprise se rapportait à deux variables dépendantes (estime de soi et anxiété) en fonction des rencontres amoureuses à l'adolescence. Les hypothèses soulevées étaient les suivantes: il y a un niveau d'estime de soi significativement plus élevé chez les sujets ayant des rencontres amoureuses régulières et bien définies (steady dating), comparativement à ceux ayant peu ou pas de tout de rencontres amoureuses; il y a un degré d'anxiété significativement plus bas chez les sujets ayant des rencontres amoureuses régulières et bien définies (steady dating), comparativement à ceux ayant peu ou pas du tout de rencontres amoureuses. Les rencontres amoureuses furent évaluées à partir du Questionnaire de Classement des Rencontres Amoureuses (Q.C.R.A.). L'estime de soi fut évaluée par la version française du Tennessee Self-Concept Scale (T.S.C.S.) tandis que l'anxiété fut mesurée par la version française du Stait - Trait Anxiety Inventory (S.T.A.I.).

Aucune probabilité significative ne fut obtenue en regard de la première hypothèse de recherche. En ce qui concerne la seconde hypothèse, elle est partiellement supportée par la présente recherche. Une probabilité plus petite que 0.05 est obtenue quant à la différence d'anxiété d'état retrouvée entre les sujets du secondaire IV et V, au niveau des rencontres amoureuses peu fréquentes, voire inexistantes (type 1). En fait, les adolescent(e)s de secondaire V ayant peu ou pas du tout de rencontres amoureuses présentent une anxiété d'état significativement plus élevée que les sujets de secondaire IV vivant ce même type de rencontres amoureuses. De plus, la variation de l'anxiété d'état chez les sujets de secondaire V démontre significativement que ce genre d'anxiété est

plus élevé lors de rencontres amoureuses peu fréquentes, voire inexistantes (type 1), comparativement aux rencontres amoureuses régulières et bien définies (type 3).

Les limites de cette recherche résident principalement dans la population choisie ne présentant pas une assez grande dispersion au plan socio-économique. De plus, des procédures expérimentales plus élaborées devraient être effectuées afin d'évaluer certaines variables pouvant influencer les résultats obtenus. En premier lieu, le Questionnaire de Classement des Rencontres Amoureuses (Q.C.R.A.) pourrait être pré-expérimenté afin de vérifier la validité et la fidélité des catégories offertes aux sujets. Des éléments comme la confiance en soi et l'insécurité pourraient être également mesurés afin d'évaluer leur influence sur les niveaux d'estime et d'anxiété des sujets. Par ailleurs, la vérification de sessions ou de périodes d'examens chez les sujets serait appropriée, puisque l'expérimentation a eu lieu durant l'année scolaire; un certain degré d'anxiété peut originer alors des exigences académiques.

## Appendice A

### Epreuve expérimentale (Q.C.R.A.)

QUESTIONNAIRE DE CLASSEMENT DES RENCONIRES AMOUREUSES  
( Q.C.R.A. )

127

Ce questionnaire tend à vérifier quelles sont vos possibilités de rencontres et/ou de fréquentations amoureuses. Ceci permettra d'obtenir des données sur la fréquence de vos rendez-vous personnels avec un membre du sexe opposé ainsi que votre implication à ce sujet.

Il est à noter que ce questionnaire est entièrement CONFIDENTIEL ET ANONYME. A titre d'analyse statistique, nous vous demandons d'inscrire plus bas votre degré scolaire, votre sexe et votre âge.

MERCI

DEGRE SCOLAIRE : SEC. III \_\_\_\_\_ SEC. IV \_\_\_\_\_ SEC. V \_\_\_\_\_

SEXE : MASCULIN \_\_\_\_\_ FEMININ \_\_\_\_\_

AGE : \_\_\_\_\_ ANS

PROCEDURE POUR REpondre AU QUESTIONNAIRE :

-- Sur la seconde page du questionnaire, vous avez trois (3) choix de réponses; nous vous demandons de bien lire chacun d'entre eux afin de bien comprendre les différences de ces choix.

-- Par la suite, nous vous demandons de choisir et de cocher dans la case appropriée, la réponse qui correspond LE PLUS à votre situation personnelle actuelle. IL EST ESSENTIEL DE VOUS SITUER SELON LES TROIS CHOIX QUI VOUS SONT OFFERTS.

1. " Je ne sors presque jamais avec des personnes de sexe opposé au mien. Je n'ai pas souvent l'occasion d'avoir des rendez-vous projetés avec un garçon ou une fille ( selon votre sexe ). Durant le mois dernier, j'ai eu environ quatre (4) rencontres ou moins de type amoureux. "

2. " J'ai souvent des rendez-vous avec des gens de sexe opposé pour des sorties " amoureuses " et/ou des activités planifiées entre moi et une personne qui m'intéresse. Le mois dernier, j'ai eu huit (8) fois ou plus des rencontres et sorties de ce genre. J'ai beaucoup de rendez-vous avec le sexe opposé, mais je ne sors pas avec personne de façon régulière." Je n'ai pas de petit(e) ami(e) - chum steady - . "

3. " Je rencontre de façon bien définie et régulière une personne de sexe opposé. C'est établi entre cette dernière et moi que nous sortons ensemble. La phrase que l'on entend le plus souvent dans mon cas est : " J'ai un(e) petit(e) ami(e) - chum steady -. "

## Appendice B

### Résultats bruts des sujets aux différentes épreuves expérimentales

SUJETS	NIVEAU SCOLAIRE	SEXE	AGE	RENCONTRES AMOUREUSES	ANXIETE D'ETAT	ANXIETE DE TRAIT	ESTIME GLOBALE
1	Secondaire V	M	16	TYPE 2	30	39	325
2	" " V	F	16	" 2	32	47	289
3	" " V	F	16	" 2	26	32	370
4	" " V	M	17	" 1	55	48	310
5	" " V	M	16	" 3	26	25	361
6	Secondaire V	M	16	TYPE 3	29	45	309
7	" " V	M	17	" 1	31	40	350
8	" " V	M	17	" 2	32	31	366
9	" " V	M	17	" 2	30	32	350
10	" " V	M	17	" 1	38	31	381
11	Secondaire V	F	17	TYPE 3	28	38	300
12	" " V	M	16	" 1	43	39	345
13	" " V	F	16	" 3	28	38	379
14	" " V	F	17	" 1	30	41	343
15	" " V	F	16	" 1	43	49	269
16	Secondaire V	M	16	TYPE 2	36	40	328
17	" " V	M	16	" 2	30	37	343
18	" " V	M	16	" 2	35	33	357
19	" " V	F	16	" 2	60	54	303
20	" " V	F	17	" 3	24	36	344
21	Secondaire V	F	16	TYPE 3	24	26	378
22	" " V	M	17	" 1	32	31	357
23	" " V	M	17	" 1	40	37	357
24	" " V	F	17	" 2	33	35	330
25	" " V	F	16	" 2	45	36	355
26	" " V	F	17	" 3	28	36	359
27	Secondaire V	M	16	TYPE 2	38	47	315



SUJETS	NIVEAU SCOLAIRE	SEXE	AGE	RENCONTRES AMOUREUSES	ANXIETE D'ETAT	ANXIETE DE TRAIT	ESTIME GLOBALE
28	Secondaire V	M	17	TYPE 1	33	48	372
29	" " V	F	17	" 1	45	44	322
30	" " V	M	17	" 3	25	25	350
31	" " IV	F	15	" 3	27	27	422
32	" " IV	F	14	" 2	32	33	346
33	Secondaire IV	M	16	TYPE 1	26	30	375
34	" " IV	M	15	" 1	34	39	286
35	" " IV	M	15	" 2	29	35	370
36	" " IV	M	16	" 3	24	37	286
37	" " IV	F	16	" 3	31	43	308
38	Secondaire IV	F	15	TYPE 2	31	39	357
39	" " IV	F	16	" 3	43	41	350
40	" " IV	F	15	" 2	47	51	326
41	" " IV	F	16	" 2	44	40	335
42	" " IV	F	15	" 3	32	42	318
43	Secondaire IV	M	16	TYPE 1	28	35	321
44	" " IV	F	15	" 3	35	32	361
45	" " IV	M	17	" 2	26	35	359
46	" " IV	M	16	" 2	27	40	353
47	" " IV	M	15	" 1	36	49	302
48	Secondaire IV	M	15	TYPE 2	43	35	333
49	" " IV	M	15	" 1	26	28	386
50	" " IV	M	15	" 3	35	39	331
51	" " IV	M	16	" 2	41	41	312
52	" " IV	M	17	" 2	51	56	325
53	" " IV	F	17	" 3	28	36	369
54	Secondaire IV	F	15	TYPE 2	29	33	357

SUJETS	NIVEAU SCOLAIRE	SEXE	AGE	RENCONTRES AMOUREUSES	ANXIETE D'ETAT	ANXIETE DE TRAIT	ESTIME GLOBALE
55	Secondaire IV	M	18	TYPE 2	29	33	400
56	" " IV	M	15	" 2	39	53	339
57	" " IV	M	16	" 2	35	39	309
58	" " IV	M	17	" 2	33	24	360
59	" " IV	F	15	" 1	36	43	347
60	Secondaire IV	M	16	TYPE 3	21	27	329
61	" " IV	F	16	" 3	39	48	359
62	" " IV	F	16	" 2	25	32	335
63	" " IV	F	17	" 3	34	35	351
64	" " IV	F	16	" 3	42	43	348
65	Secondaire IV	F	17	TYPE 3	37	29	398
66	" " IV	M	15	" 1	24	33	319
67	" " IV	M	15	" 3	41	45	349
68	" " IV	M	16	" 2	40	36	390
69	" " IV	M	16	" 2	37	32	357
70	Secondaire IV	F	17	TYPE 3	32	39	328
71	" " IV	M	17	" 3	35	44	320
72	" " IV	F	16	" 1	25	43	309
73	" " IV	M	16	" 3	34	30	358
74	" " IV	M	16	" 1	36	44	286
75	Secondaire IV	F	16	TYPE 3	31	40	312
76	" " IV	F	16	" 1	36	37	287
77	" " IV	F	15	" 3	28	38	300
78	" " IV	F	16	" 1	33	31	384
79	" " V	F	17	" 1	46	53	304
80	" " V	F	17	" 1	28	34	371
81	Secondaire V	F	16	TYPE 2	26	37	343

SUJETS	NIVEAU SCOLAIRE	SEXE	AGE	RENCONTRES AMOUREUSES	ANXIETE D'ETAT	ANXIETE DE TRAIT	ESTIME GLOBALE
82	Secondaire V	F	17	TYPE 1	37	47	309
83	" " V	F	16	" 3	43	51	306
84	" " V	M	16	" 1	35	38	311
85	" " V	M	17	" 3	33	27	366
86	" " V	F	16	" 1	64	62	236
87	Secondaire V	M	18	TYPE 1	51	52	304
88	" " V	F	16	" 3	43	42	311
89	" " V	F	16	" 3	36	43	314
90	" " V	F	16	" 1	29	29	349
91	" " V	F	16	" 2	26	66	261
92	Secondaire V	M	16	TYPE 2	32	42	320
93	" " V	M	16	" 2	34	39	367
94	" " V	M	17	" 3	32	41	328
95	" " V	F	16	" 1	32	36	322
96	" " V	F	17	" 2	38	53	339
97	Secondaire V	F	18	TYPE 2	46	47	336
98	" " V	M	16	" 2	24	24	355
99	" " V	M	17	" 3	23	36	364
100	" " V	F	17	" 3	25	31	297
101	" " V	F	16	" 1	55	48	279
102	Secondaire V	F	17	TYPE 3	37	51	309
103	" " V	M	17	" 2	36	40	336
104	" " III	F	16	" 3	22	32	366
105	" " III	M	14	" 1	32	31	375
106	" " III	M	14	" 2	33	31	374
107	" " III	F	15	" 1	39	36	350
108	Secondaire III	F	14	TYPE 3	52	51	314

SUJETS	NIVEAU SCOLAIRE	SEXE	AGE	RENCONTRES AMOUREUSES	ANXIETE D'ETAT	ANXIETE DE TRAIT	ESTIME GLOBALE
109	Secondaire III	F	15	TYPE 2	31	36	347
110	" " III	F	15	" 3	64	44	305
111	" " III	M	15	" 1	34	35	348
112	" " III	M	14	" 1	22	38	3349
113	" " III	F	15	" 2	25	35	409
114	Secondaire III	M	15	TYPE 2	32	34	351
115	" " III	F	15	" 2	34	26	375
116	" " III	M	14	" 2	40	42	328
117	" " III	F	14	" 1	51	52	282
118	" " III	M	15	" 2	44	41	314
119	Secondaire III	M	14	TYPE 1	34	46	298
120	" " III	F	14	" 2	32	48	326
121	" " III	F	16	" 3	37	40	316
122	" " III	F	16	" 2	45	37	317
123	" " III	M	14	" 1	29	32	340
124	Secondaire III	F	14	TYPE 2	48	61	291
125	" " III	F	15	" 2	27	34	334
126	" " III	M	14	" 3	27	42	338
127	" " III	F	14	" 1	25	39	345
128	" " III	F	15	" 1	48	57	269
129	Secondaire III	F	14	TYPE 1	29	35	355
130	" " III	M	15	" 3	28	34	365
131	" " III	M	15	" 1	34	34	328
132	" " III	M	13	" 2	29	41	304
133	" " III	M	14	" 3	34	46	276
134	" " III	M	15	" 3	38	32	356
135	Secondaire III	F	14	TYPE 1	32	30	404

SUJETS	NIVEAU SCOLAIRE	SEXE	AGE	RENCONTRES AMOUREUSES	ANXIETE D'ETAT	ANXIETE DE TRAIT	ESTIME GLOBALE
136	Secondaire III	F	15	TYPE 1	30	33	359
137	" " III	F	14	" 2	20	24	401
138	" " III	M	16	" 2	23	32	370
139	" " III	F	15	" 3	34	40	336
140	" " III	F	14	" 3	24	36	344
141	Secondaire III	F	14	TYPE 3	32	37	330
142	" " III	M	14	" 1	33	42	309
143	" " III	M	15	" 2	28	30	351
144	" " III	M	14	" 3	33	27	361
145	" " III	F	16	" 1	33	39	318
146	Secondaire III	M	14	TYPE 1	66	69	248
147	" " III	F	15	" 2	35	32	363
148	" " III	M	15	" 2	31	37	313
149	" " III	M	15	" 2	33	35	334
150	" " III	F	15	" 3	31	36	348
151	Secondaire III	M	15	TYPE 3	30	34	353
152	" " III	M	14	" 1	28	28	370
153	" " III	F	14	" 1	39	47	337
154	" " III	F	14	" 1	37	37	350
155	" " III	F	15	" 1	39	46	315
156	Secondaire III	M	14	TYPE 1	34	40	328
157	" " III	M	15	" 1	29	31	368
158	" " III	F	14	" 3	26	37	348
159	" " III	M	14	" 1	32	42	378
160	" " III	M	15	" 2	35	36	371
161	" " III	F	15	" 2	26	26	383
162	Secondaire III	M	14	TYPE 2	26	25	385

SUJETS	NIVEAU SCOLAIRE	SEXE	AGE	RENCONTRES AMOUREUSES	ANXIETE D'ETAT	ANXIETE DE TRAIT	ESTIME GLOBALE
163	Secondaire III	F	15	TYPE 2	36	40	317
164	" " III	F	15	" 3	41	44	306
165	" " III	F	14	" 3	29	44	292
166	" " III	M	16	" 1	39	51	280
167	" " III	M	17	" 3	57	49	281
168	Secondaire III	F	14	TYPE 2	35	37	284
169	" " III	F	15	" 3	42	46	307
170	" " III	F	17	" 1	43	41	340
171	" " III	M	14	" 1	46	37	348
172	" " III	F	15	" 1	49	54	321
173	Secondaire III	F	14	TYPE 2	43	30	346
174	" " III	F	16	" 2	51	58	273
175	" " III	M	15	" 2	30	33	290
176	" " III	F	15	" 2	52	60	284
177	" " III	M	15	" 1	31	34	366
178	Secondaire III	M	15	TYPE 1	31	32	369

## **Remerciements**

L'auteure désire exprimer sa reconnaissance à son directeur de thèse, Monsieur René F. Marineau, Ph. D., du département de psychologie à l'Université du Québec à Trois-Rivières, pour la pertinence de ses observations, ses conseils judicieux et son attention pendant la période d'élaboration de ce mémoire. Des remerciements vont également à Monsieur Jacques Baillargeon, Ph. D., pour son aide au niveau des analyses statistiques, aux parents et amis(es) de l'auteure pour le soutien accordé.

## Références



- ANGYAL, A., HANFMAN, E., JONES, R. M. (1965). Neurosis and treatment. New York: Wiley.
- BACHMAN, J.G., O'MALLEY, P.M. (1977). A longitudinal analysis of the impact of educational and occupational attainment. Personality and social psychology, 35, pp 365-380.
- BAUTHIER, M. (1971). Document de Max Bauthier à la direction de la commission scolaire. Document inédit.
- BECK, A. T. (1985). Theoretical perspectives on clinical anxiety, in A. H. Maser, J. D. Tuma (ed). Anxiety and the anxiety disorders. New Jersey : Hillsdale/ Erlbaum.
- BECK, A.T., EMERY, G. (1985). Anxiety disorders and phobias. New York: Basic Books
- BERGERON, J., LANDRY, M., BELANGER, D. (1976). The development and validation of a french form of the state-trait anxiety inventory, in C.D. Spielberger, R. Diaz- Guerrero (eds): Cross-Cultural anxiety, pp. 41-50, New York: Wiley.
- BLOOD, R.O. (1956). Uniformities and diversities in campus dating preferences. Marriage and Family living, 18, pp 37-45.
- BUCKY, S.F., SPIELBERGER, C.D., BALE, R.M. (1972). Effects of instructions on measures of state and trait anxiety in flight students. Journal of Applied Psychology, 56, p. 275 - 276.
- CATTELL, R. B., SCHEIER, I. H. (1961). The meaning and measurement of neuroticism and anxiety. New York: Ronald Press.
- CHIAM, H-K. (1987). Change in self-concept during adolescence. Adolescence, 22 (85), pp. 69-76.
- CLOUTIER, R. (1982). Psychologie de l'adolescence. Québec:Gaston Morin(ed).
- COLLINS, J.K. (1974). Adolescent dating intimacy: Norms and peer expectations. Journal of youth and adolescence, 3, pp. 317-328.
- COOPERSMITH, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman.

- COSSETTE, C (1986). La relation amoureuse et le rendement académique chez les adolescents du secondaire: étude de validation. Mémoire inédit de maîtrise. Université du Québec à Trois-Rivières.
- DORNBUSCH, 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, 52,p.179-185
- ELDER, G.H. (1968). Adolescent socialization and development, in handbook of personality theory and research. Chicago: Rand McNally and Company, pp 239-364.
- ERIKSON, E.H. (1950). Childhood and society. New York: W.W. Norton.
- EYSENCK, M.W. (1979). Anxiety, learning and memory. Journal of research in personality, 13, pp. 363-385.
- FEINSTEIN, S.C., ARDON, M.S. (1973). Trends in dating patterns and adolescent development. Journal of youth and adolescence, 2 (2).
- FENNER, H.J., NICKEL, H., SCHLUTER, P. (1973). Anxiety scores, results of intelligence testing and the influence of the teacher's personality on students in school of different levels. Psychologie in erziehung und unterricht, 20(1), pp. 1-13.
- FISKE, D.W. (1971). Measuring the concept of personality. Chicago: Aldine.
- FITTS, W.H. (1965). Manual of Tennessee Self-Concept Scale. Nashville, TN: Departement of Mental Health.
- FITTS, W.H. (1972). The self concept and psychopathology. Tennessee: Dede Wallace Centre Monograph.
- FREUD, S. (1936). The problem of anxiety. New York: Norton.
- GORDON, C. (1972). Social characteristics of early adolescence. Twelve to sixteen: early adolescence. New York: Norton.

- GORDON, C., GERGEN, K.J. (ed) (1968). The self in social interaction, Vol. I: Classic and contemporary perspectives. New York: Wiley
- GREENWALD, D.P. (1978). Self-report assessment in High-and Low-dating college women. Behavior therapy, 9, pp. 297-299.
- HAVIGHURST, R.J. (1972). Developmental tasks in education. New York: Mc Kay.
- HENAULT, L. (1987). Estime de soi et activité physique chez la femme. Mémoire inédit de maîtrise. Université du Québec à Trois-Rivières.
- HOULD, R. (1976). Test d'évaluation du répertoire de comportements interpersonnels. Manuel abrégé.
- IAMMARINO, N. K. (1975). Relationship between death anxiety and demographic variables. Psychological Reports, 37(1), pp. 262.
- IZARD, C.E. (1977). Human emotions. New York: Plenum press.
- IZARD, C.E., BLUMBERG, M.A. (1985). Emotion theory and the role of emotions in anxiety, in A.H. Maser, J.D. Tuma (ed). Anxiety and the anxiety disorders. New Jersey: Hillsdale/Erlbaum.
- JAMES, W. (1890). The principles of psychology, 1. New York: Dover, 1950.
- JUHASZ, Mc CREARY, A. (1972). Understanding adolescent sexual behavior in a changing society. The journal of school health, 43(3). pp.149-154.
- LABONTE, S. (1989) Trait d'anxiété et troubles de la personnalité. Mémoire inédit de maîtrise. Université du Québec à Trois-Rivières.
- LAMARCHE, L. (1968). Validation de la traduction du T.S.C.S. Thèse inédite de license. Université de Montréal.

- LARSON, D. L., SPREITZER, E.A., SNYDER, E.E. (1976). Social factors in the frequency of romantic involvement among adolescents. Adolescence, 11(41), pp. 7-12.
- L'ECUYER, R. (1978). Le concept de soi. Paris: Presses Universitaires de France.
- LEGALL, A. (1976). L'anxiété et l'angoisse. Paris: Presses Universitaires de France.
- MAY, R. (1977). The meaning of anxiety. New York:W.W. Norton and Company
- Mc CABB, M. P. (1984). Toward a theory of adolescent dating. Adolescence, 19 (73), pp.159-170.
- Mc CABB, M. P., COLLINS, J.K. (1979). Sex role and dating orientation. Journal of youth adolescence, 8, pp. 407-425.
- Mc CANDLESS, B. R. (1970). Adolescents : Behavior and development. Hindsdale, Illinois: Dryden Press.
- Mc CARTHY, J. D., HOGE, D. R. (1982). Analysis of age effects in longitudinal studies of adolescent self-esteem. Developmental psychology, 18 (3), pp. 372-379.
- Mc DANIEL, C. O. (1969). Dating roles and reasons for dating. Journal of marriage and the family, 31, pp. 97-107.
- Mc KINNEY, J. P., FITZGERALD, H.E., STROMMEN, E.A. (1977). Developmental psychology: the adolescent and the young adult. Illinois: Dorsey Press.
- MERCURE, Y. (1980). Manifestations de liberté, d'agressivité, d'anxiété et du concept de soi sous deux philosophies de l'éducation, chez une population d'adolescents de deux polyvalentes. Mémoire inédit de maîtrise. Université du Québec à Trois-Rivières.
- MUSTEIN, B. I., HOLDEN, C. C. (1979). Sexual behavior and correlation among college students. Adolescence, 14 (56) , pp. 625-639.
- NEWMAN, B., NEWMAN, P.R. (1978). Infancy and childhood. Canada: John Willey et fils Inc.

- OFFER, D. (1969). The psychological world of the teenager. A study of normal adolescents boys. New York: Basic Books Inc.
- O'MALLEY, P. M, BACHMAN, J. G. (1983). Self- esteem: change and stability between 13 to 23 . Developmental psychology, 19, pp. 257-268.
- PELLERIN, M. (1989) Etude du lien entre le concept de soi, la perception étudiante de la relation maître-élève et le rendement scolaire chez des élèves du secondaire. Mémoire inédit de maîtrise. Université du Québec à Trois-Rivières.
- PIERS, E. V., HARRIS, D.B. (1964). Age and other correlation of self-concept in children. Journal of educationnal psychology, 55 (2), pp. 91-95.
- PLACE, D. M. (1975). The dating experience for adolescent girls. Adolescence, 10 (38), pp. 157-174.
- RICE, F.P. (1984). The adolescent: Development, relations and culture. Boston: Allyn et Bacon (4<sup>th</sup> ed).
- ROGERS, D. (1969). Issues in adolescent psychology. New-York: Appleton-Century-Conforts.
- ROSCOE, B., DIANA, M.S., BROOKS, R.H. (1987). Early, middle and late adolescents. Views on dating and factors influencing partner selection, Adolescence, 22(85), pp. 59-68.
- ROSENBERG, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princetown, NJ: Princeton University Press.
- SANSFACON, M. (1985). Anxiété et actualisation de soi chez des étudiants en psychologie. Mémoire inédit de maîtrise. Université du Québec à Trois-Rivières.
- SAMET, N., KELLY, E.W. JR. (1987). The relationship of steady dating to self-esteem and sex role identity among adolescents. Adolescence, 22(85), pp. 231-245.
- SELYE, H. (1962). Le stress de la vie: problème de l'adaptation. Paris: Gallimard.

- SHERWOOD, J.J. (1965). Self identity and retreat referent others. Sociometry, 28(1), pp. 66-81.
- SIMMONS, R.G., ROSENBERG, F., ROSENBERG, M. (1973). Disturbance in the self-image at adolescence. American sociological review, 38, pp. 553-568.
- SKIPPER, J.K., NASS, G. (1966). Dating behavior: A framework for analysis and an illustration. Journal of marriage and the family, 28, pp.412-420.
- SOUCY, C. (1987). Etude de l'estime de soi chez un groupe d'enfants leaders et doués intellectuellement. Mémoire inédit de maîtrise. Université du Québec à Trois-Rivières.
- SPIELBERGER, C.D. (1966). Anxiety and behavior. New York: Academic Press
- SPIELBERGER, C.D., GORSUCH, R.L., LUSCHENE, R.E. (1970). Manual for the state-trait anxiety inventory. Palo Alto, Ca: Consulting psychologists press.
- SULLIVAN, H. S. (1953). The interpersonal theory of psychiatry. New York: W.W. Norton.
- TOULOUSE, J. M. (1971). Mesure du concept de soi: TSCS Manuel. Document inédit. Université de Montréal.
- TROWBRIDGE, N., TROWBRIDGE, L., TROWBRIDGE, L. (1972). Self-concept and socio-economic status. Child study journal, 2(3), pp. 123-143.
- TUMA, J.D., MASER, A.H. (1985). Anxiety and the anxiety disorders. New-York: Hillsdale/Erlbaum.
- WALLER, W. (1937). The rating and dating complex. American Sociological Review, 2, pp. 727-734.
- WELLS, L.E., MARWELL, G. (1976). Self-esteem: its conceptualization and measurement. London: Sage Publication.
- WYLIE, R.C. (1979). The self-concept. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

- ZIGLER, E., BALLA, D., WATSON, N. (1972). Developmental and experiential determinants of self-image disparity in institutionalized and noninstitutionalized retarded and normal children. Journal of personality and social psychology, 23, pp. 81-87.
- ZILLER, R.C., HAGEY, J., SMITH, M., LONG, B.H. (1969). Self-esteem : A self social construct. Journal of consulting and clinical psychology, 33(1), pp.84-95.