

UNIVERSITE DU QUEBEC

MEMOIRE

PRESENTE A

L'UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAITRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

CLAIRE ELIE

LIENS ENTRE L'AGE OU LE SEXE DES ADOLESCENTS

ET LES RELATIONS PARENTS-ADOLESCENTS

DECEMBRE 1989

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 matières

Introduction	1
Chapitre premier - Contexte théorique	5
Relevé de littérature	6
Théorie biogénétique de la recapitulation	7
Théories psychodynamiques	8
Théorie des rôles sociaux	14
Le développement cognitif	21
L'approche systémique	23
Enoncé du problème	37
Chapitre II - Description de l'expérience.....	43
Chapitre III - Présentation et discussion des résultats ..	51
Résultats axés sur les hypothèses de recherche	53
Recherche exploratoire	73
Conclusion	97
Appendice A - LE TERCI	102
Appendice B - Les tests CAF, CAM et IPA	113
Références	122

Sommaire

La théorie focale (focal theory) de Coleman (1974) suggère que les adolescents plus âgés connaîtraient plus de difficultés dans leurs relations avec leurs parents que les plus jeunes adolescents.

La présente étude vise à mettre à l'épreuve cette théorie. Elle tient compte autant du point de vue des parents que de celui des adolescents. Les données ont été recueillies au moyen des tests questionnaires TERCI (Hould, 1979), CAF, CAM et IPA (Hudson, 1982). L'échantillon se compose de 64 adolescents (32 garçons et 32 filles) âgés de 12 à 18 ans ainsi que les 37 pères et 41 mères de ces mêmes jeunes.

Cette recherche ne permet pas de soutenir les hypothèses. Cependant, les résultats révèlent que les parents perçoivent leurs relations avec leurs filles meilleures que celles avec leurs garçons.

La partie exploratoire de cette recherche démontre que, tant du point de vue des adolescents que de celui des parents, les relations parents-adolescents sont plutôt satisfai-

santes. Cependant, 29% des adolescents indiquent la présence de conflits sérieux avec leurs parents. D'autre part, l'existence d'un lien entre la qualité des relations pères-mères et celle des relations parents-adolescents est démontrée. Finalement, des analyses statistiques sur les traits de dominance et d'affiliation des sujets confirment que le sexe des sujets constitue une source significative de la variance de ces variables.

Introduction

Le thème des relations entre les parents et les adolescents n'est pas nouveau et le rapport entre ces deux générations est décrit dans des ouvrages très anciens. Goethals (1975) attire notre attention sur la légende de Dédale et d'Icare. La mythologie raconte que Dédale construisit des ailes de cire et de plumes qui leur permettraient, lui et son fils Icare, de s'enfuir de la tour du Labyrinthe de Crète dans laquelle ils étaient enfermés. Imaginons ce père donnant à son fils toutes les recommandations nécessaires sur l'utilisation de ces ailes de sa fabrication. C'est avec beaucoup d'émotion et de crainte qu'ils s'envolent tous les deux vers la liberté. Cependant, Icare ferme les yeux et se laisse emporter par l'ivresse qui l'envahit. Malgré les avertissements de son père, le vol d'Icare le transporte trop près du soleil. La cire de ses ailes se ramollit et le jeune homme tombe et se noie dans la mer.

Cette histoire pourrait suggérer que le fait de désobéir à ses parents peut être désastreux. Mais ce qu'elle fait aussi réaliser, c'est que le jeune a le pouvoir et le désir de découvrir par lui-même. Chacun doit faire ses propres expériences; celles des plus vieux ne peuvent servir que

partiellement aux plus jeunes et ce, à la grande désolation des parents parfois. Cependant, pour éviter le retour à l'époque du Cro-Magnon, la jeunesse doit pouvoir utiliser sa créativité pour que la vie puisse aller de l'avant.

Deux types de théories ont été élaborées pour expliquer le phénomène de l'adolescence. Certaines de ces théories s'appuient sur les expériences et les observations personnelles de leurs auteurs ou sur des considérations philosophiques (Hall, 1904; Freud, 1946; Erikson, 1968). Depuis quelques années cependant, d'autres auteurs s'appuient sur des recherches empiriques dont les résultats mettent parfois en doute certaines des théories précédentes (Sorenson, 1973; Coleman, 1974, 1978, 1980; Montemayor, 1983).

L'idée que les relations parents-adolescents sont stressantes est largement acceptée dans les milieux académiques (Spiegel, 1951; Ackerman, 1962); plusieurs parents et adolescents s'entendent également pour dire que l'adolescence est une période de crise (Montemayor, 1983). Pourtant, selon Coleman (1980), les résultats de plusieurs recherches n'indiquent pas une incidence de psychopathologie plus forte à l'adolescence qu'à d'autres moments de la vie. De plus, ces études démontrent qu'une relation positive et constructive aussi bien qu'un partage important des valeurs de base existent entre les adolescents et leurs parents.

Cette recherche a pour but de vérifier si les relations parents-adolescents sont satisfaisantes, tant du point de vue des parents que de celui des adolescents. Ensuite, elle vise à mettre à l'épreuve une partie de la théorie focale de Coleman (focal theory) selon laquelle les adolescents plus âgés ont des relations plus difficiles avec leurs parents que les plus jeunes adolescents.

La présente démarche s'articule à travers quatre chapitres. Le premier contient un relevé des différentes théories permettant de mieux saisir la nature du passage de l'enfance à l'âge adulte et son impact sur les relations entre les adolescents et les parents. La théorie focale de Coleman y est également élaborée. Le déroulement de l'expérience et la description des instruments utilisés pour mener à bien ce travail apparaissent au chapitre deux. Le chapitre trois présente les résultats des analyses statistiques et la discussion. En conclusion, le dernier chapitre dégage la portée et les limites de cette étude ainsi que sa contribution au domaine des rapports entre les adolescents et leurs parents.

Chapitre premier
Contexte théorique

Le mot "adolescence" provient du latin adolescere, c'est-à-dire grandir vers (ad: vers, olescere: croître, grandir).

Rousseau (voir Dolto, 1988) donne une description de l'adolescence sans en utiliser le mot:

Il (l'enfant) devient sourd à la voix qui le rendait docile; c'est un lion dans sa fièvre; il méconnaît son guide, il ne veut plus être gouverné... il n'est ni enfant, ni homme et ne peut prendre le ton d'aucun des deux...(p.37).

La définition de l'adolescence comme étant nécessairement une période orageuse et tendue a une longue histoire. Platon (427-347 av. J.-C.), Aristote (384-322 av. J.-C.) et d'autres philosophes grecs y voyaient une période d'agitation émotive. L'idée d'une phase post-pubertaire troublée a été également soutenue tant par les philosophes-psychologues allemands du XIX^e siècle que par les psychanalystes de notre ère (Cloutier, 1982).

Le présent chapitre présente certaines des plus importantes théories sur l'adolescence telles la théorie biogé-

nétique de la récapitulation, l'approche psychodynamique, le courant sociologique et le développement cognitif de Piaget. L'approche systémique fait l'objet d'une attention particulière.

La théorie biogénétique de la récapitulation

La première théorie psychologique portant spécifiquement sur l'adolescence vient de Granville Stanley Hall (1844-1924). Il décrit l'adolescent comme un être instable et malade. Pour Hall (1904), chaque stade traversé par l'individu, de la naissance jusqu'à sa mort, correspond à la répétition d'une période traversée par l'humanité dans son évolution philogénétique. Ces stades auraient laissé sur l'homme des traces génétiques. C'est la théorie biogénétique de la récapitulation. Il compare la période de l'adolescence à l'époque où l'homme vivait dans des sociétés tribales, sans techniques, mais où la situation était instable et où se présentaient plusieurs transitions, dans une ère tumultueuse et turbulente (storm and stress), pleine de contradictions. Il soutient donc, dans sa position extrême, que les comportements socialement indésirables sont le reflet de la récapitulation d'une époque de l'histoire philogénétique et que parents et éducateurs n'ont pas à s'inquiéter puisque ces comportements disparaîtront comme ils sont apparus, c'est-à-dire par le développement génétique, sans intervention de l'environnement (Muuss, 1968).

Les théories psychodynamiques

Le courant psychodynamique s'inspire de plusieurs auteurs. Seules sont considérées ici les contributions de Sigmund Freud, d'Anna Freud, de Peter Blos et d'Erik Erikson. Une synthèse de l'approche psychodynamique termine l'exposé de ces théories.

A. Sigmund Freud (1856-1939)

Sigmund Freud est le principal concepteur de l'approche psychodynamique. Sa principale découverte est celle de la sexualité infantile présente dès la naissance. Cette sexualité passe par différents stades, soit les stades oral, anal, phallique et de latence, avant de parvenir à la période génitale où le but sexuel est le coït normal avec une personne du sexe opposé. Ce dernier stade coïncide avec l'adolescence.

Il s'avère utile ici de décrire brièvement les trois instances de l'appareil psychique telles que définies par la psychanalyse. D'abord, le "ça" est l'ensemble des pulsions et instincts soumis au principe du plaisir. C'est du "ça" que les deux autres instances puisent l'énergie nécessaire à leur développement. La structure morale du psychisme, le réservoir des interdits moraux intériorisés se nomme le "surmoi". Quant au "moi", sa fonction est de résoudre les conflits entre le "ça" et le "surmoi" et permet l'adaptation au monde extérieur (Larousse, 1967).

B. Anna Freud (1895-1982):

Poursuivant le travail de son illustre père, Anna Freud élabore davantage la théorie freudienne en ce qui concerne l'adolescence. Elle soutient que les défenses développées durant l'enfance ne sont pas suffisantes pour faire face à l'augmentation de l'énergie sexuelle au moment de l'adolescence. Elle écrit: "...à la puberté...un ça relativement puissant s'oppose à un moi relativement faible" (1946, p. 130).

C. Peter Blos:

Pour Blos (1979: voir Cloutier, 1982), l'adolescence est un processus fondamental de déidéalisatation des objets libidinaux de l'enfance. A cette période, le jeune découvre que ses parents ne sont pas parfaits. En même temps, il remet en question l'idéal de soi qu'il s'était fait en découvrant ses limites personnelles. Cette déidéalisatation est indispensable puisqu'elle amène l'adolescent à investir dans de nouveaux objets, mieux adaptés à sa nouvelle réalité. Durant cette période, il y a oscillation entre la régression et la progression, l'un et l'autre étant nécessaires à l'individuation selon Blos.

D. Erik Erikson:

Erikson (1959, 1968: voir Cloutier, 1982) propose huit stades de développement au cours desquels la personne

évolue de sa naissance à l'âge mûr. A chacun des stades surgissent des conflits entre deux tendances. A l'adolescence, le conflit oppose l'adaptation aux exigences du milieu d'une part et la préservation de son identité d'autre part. Ces tensions sont considérées par Erikson comme génératrices de croissance. Pour lui, la personne et l'environnement contribuent à la qualité de la relation sujet-milieu.

La période de l'adolescence correspond au cinquième stade de développement, celui qu'Erikson appelle la crise d'identité. Il s'agit d'une période de recherche, d'introspection et d'exploration à partir de laquelle l'identité surgit. Pour Erikson, cette crise résulte des changements rapides dans les sphères biologique, psychologique et sociale de l'adolescent. Tout chez le jeune contribue à la conscience de soi. Son corps est en rapide changement (transformation constante et parfois déroutante). Des sentiments et des désirs nouveaux naissent en lui. Dans son milieu, il oscille du statut d'enfant à celui d'adulte.

Bien que l'identité ne commence pas à se former à l'adolescence, Cloutier (1982) souligne qu'à cette époque, il est temps pour le jeune de faire la synthèse de ses identifications infantiles, de ses qualités et de ses talents, et de revoir le tout en fonction de ce que la société lui offre comme idéaux et possibilités. Il ajoute que cette crise est

aussi due au fait que l'adolescent doit prendre des décisions face aux nouvelles situations qui se présentent à lui, face aux valeurs qu'il doit rejeter, conserver ou adopter ainsi qu'à l'égard de ses amitiés et de son vécu sexuel.

Durant son enfance, le jeune a accepté, sans choisir, les valeurs de ses parents; les sentiments d'amour-propre qui l'habitent sont générés par l'opinion que ses parents lui reflètent. La similitude des valeurs affichées par les parents, les professeurs et les groupes de pairs facilite la quête de l'identité de l'adolescent. Par contre, quand ces valeurs diffèrent considérablement, la possibilité de conflits augmente et l'adolescent fait l'expérience de la diffusion des rôles. Cette confusion se trouve par exemple chez l'adolescent qui change de personnage en fonction du contexte social dans lequel il se trouve (ex: sage à l'école, capricieux et indiscipliné dans sa famille, prêt à tout avec les amis, etc...). Lorsque cette diffusion persiste, elle devient un obstacle à l'établissement de relations intimes et vraies. En effet, selon Erikson, la phase qui suit la crise d'identité est celle de l'intimité. Pour lui, l'intimité réelle, en tant que fusion de deux identités, n'est possible que lorsque l'identité individuelle est formée. Cependant, lorsque le jeune adulte parvient à trouver son identité propre, cette phase "caméléon" n'aura été qu'une expérience constructive

sur le plan développemental.

La période de la cristallisation de l'identité varie d'un adolescent à l'autre. Certains peuvent être tentés de se définir exclusivement à travers une habileté très valorisée et encouragée par l'environnement ou encore s'empresser d'adopter une identité conformiste de façon à éviter l'anxiété inhérente à la formation de son identité propre. Erikson qualifie cette cristallisation précoce d'identité forclosée (forclusure identity).

A l'autre extrême, on retrouve les adolescents qui n'arrivent pas à s'orienter. L'adolescence est une période où le jeune essaie différents rôles ou identités dans le but de savoir ce qui lui convient le mieux. Pour certains, la période qui leur est accordée est insuffisante. Ils résistent à la cristallisation et évitent les engagements parce qu'ils ne réussissent pas à trouver la place où il se sentent bien.

Par ailleurs, d'autres se sentent exclus et rejetés par la société. Ces jeunes peuvent alors se construire une identité négative ou déviante (deviant identity). Ils se définiront alors par leur marginalité, valoriseront les comportements anti-sociaux, etc... Selon Douvan et Adelson (1966), cette identité négative résulte d'une incapacité pour l'individu à actualiser un potentiel qui ne peut être réalisé à l'intérieur

des normes permises par l'environnement (famille et société).

D. Synthèse:

Coleman (1980) résume en quatre points les vues psychodynamiques sur l'adolescence. Le premier point insiste sur la vulnérabilité de la personnalité à cause de la résurgence des instincts à la puberté. Le second propose une augmentation de la probabilité de conduites inadaptées en raison de défenses psychologiques inadéquates pour faire face aux conflits et aux tensions internes (fluctuation de l'humeur, inconsistance dans les relations inter-personnelles, dépression, non-conformisme). Au troisième point, cette approche souligne l'importance de l'établissement de relations émotionnelles et sexuelles matures à l'extérieur de la famille pour favoriser le processus de désengagement. Finalement, dernier point, l'adolescence serait la période propice à la formation de l'identité.

Quoique plusieurs cliniciens acceptent l'affirmation selon laquelle l'adolescence est une période de bouleversements, certains auteurs y apportent quelques limites. Ainsi, bien qu'il n'avance aucune raison de mettre en doute les observations psychanalytiques, Adelson (1985) mentionne le fait qu'elles ont été relevées sur des populations non représentatives, dans un contexte encore moins représentatif: le traitement psychanalytique. Pour Masterson (1967), la théorie de la crise de l'adolescence (adolescent turmoil) dérive d'études

de névrotiques et a été généralisée inconsidérément à tous les adolescents. Selon lui, c'est pour cette raison que les difficultés de l'adolescence ont été surestimées.

La théorie des rôles sociaux

Sans nier l'importance de la puberté, les partisans de la théorie des rôles sociaux mettent l'accent sur le processus de socialisation par le biais des rôles joués par l'individu. L'approche sociologique considère donc l'adolescence comme un tournant majeur dans le processus de socialisation. Ce processus implique des tensions reliées aux changements de rôles. L'adolescence est une période qui demande beaucoup d'adaptation relativement aux conduites acceptées chez un enfant versus celles attendues d'un adulte dans une société donnée. Ni enfant, ni adulte, l'adolescent fait l'expérience d'un conflit continu entre la diversité des attitudes, des valeurs, des idéologies et des styles de vie. Il vacille entre le groupe enfant et le groupe adulte sans appartenir à l'un ou à l'autre. C'est précisément au moment où il voit le moins clair en lui que la société lui demande de prendre tout un ensemble de décisions engageant une nouvelle partie de sa vie.

Plusieurs tâches attendent le jeune au passage de l'adolescence. Havighurst (1953) en énumère plusieurs dont celle d'accepter son physique et son rôle féminin ou masculin.

L'adolescent doit également établir de nouvelles relations avec des copains du même âge des deux sexes et parvenir à une autonomie émotionnelle vis-à-vis de ses parents et des autres adultes. Cette autonomie va de pair avec l'accession à l'autonomie financière. Il doit de plus choisir une orientation et se préparer à une carrière. Le développement des habiletés intellectuelles et des concepts nécessaires à une compétence civique est indispensable. Le jeune doit adopter une conduite sociale responsable et peu à peu, choisir un ou une partenaire et se préparer pour une vie familiale. Havighurst ajoute l'importance pour l'adolescent de choisir des valeurs en harmonie avec une image du monde adéquate.

Les tensions inhérentes à ces changements de rôles seront plus ou moins grandes selon la qualité de la relation de l'adolescent avec les agents de socialisation (parents, professeurs, amis, etc...), avec le contexte socio-culturel dans lequel il vit et avec le moment historique où s'effectue cette socialisation (Cloutier, 1982).

A. Les agents significatifs de socialisation

Les parents sont les principaux agents de socialisation de l'enfant et il va sans dire qu'ils conservent une influence très grande au cours de l'adolescence. Baumrind (1978) fait l'élaboration de trois modèles disciplinaires

dont l'impact est considérable sur l'enfant.

La discipline autoritaire (authoritarian discipline) est le premier modèle défini par Baumrind. Les empiristes britanniques comme Locke (1952) et certains behavioristes comme Watson (1928) voient l'application de pressions sociales appropriée et nécessaire. Percevant l'enfant comme dominé par des forces non civilisées ou encore comme tabula rasa, ils croient que la seule façon d'élever un enfant exige l'application du pouvoir des parents à travers des renforcements et des sanctions. Ainsi, l'emphase est mise sur la nécessité d'apprendre et le devoir des parents de faire des demandes sans compromis à leurs enfants. L'adepte de la discipline autoritaire vise à garder l'enfant dans un rôle de subordonné. Il n'encourage pas la négociation et exige que son enfant le croie sur parole.

La légitimité de l'autorité parentale a été mise en doute il y a quelques années et cette remise en question a atteint son point culminant aux Etats-Unis dans le Mouvement des Droits de l'Enfant (Children's Rights Movement). Cette position contre ce qui est appelé plus haut la discipline autoritaire origine des écrits du philosophe Jean-Jacques Rousseau. De ce courant est née la discipline permissive (permissive discipline). Ses disciples (Neill, 1960; Farson,

1974; Holt, 1974) s'appuient sur le postulat que l'enfant a une tendance naturelle à l'actualisation de soi. Laisse à lui-même, celui-ci devrait apprendre tout ce qu'il a besoin de savoir et irait vers des modes de vie conventionnels quand il le voudra et s'il le veut. Dans cette perspective, en s'opposant aux tendances naturelles de l'enfant, les parents empêcheraient l'expression des capacités de l'enfant vers l'actualisation. Ainsi, toute tentative pour façonner la conduite d'un enfant amènerait une contre-façon arbitraire et nuisible à la liberté de l'enfant et résulterait en névrose et en insuffisance. Le but du parent permissif est de libérer l'enfant de toute contrainte.

La discipline démocratique (authoritative discipline) est le dernier modèle amené par Baumrind. Par cette discipline, le parent essaie de diriger les activités de l'enfant d'une manière rationnelle. Le parent démocratique mise autant sur la volonté autonome que sur la discipline. Il utilise le contrôle ferme quand le jeune désobéit mais n'encercle pas l'enfant de restrictions. Il fait valoir la perspective de l'adulte mais reconnaît les intérêts individuels de l'enfant et ses vues personnelles. Les droits et les devoirs des parents sont jugés réciproques aux droits et aux devoirs de l'enfant. Puisque l'adolescent normal recherche l'autonomie et veut expérimenter de nouveaux rôles, l'attitude démocratique lui

permettrait d'acquérir de nouvelles capacités physiques, sexuelles, cognitives et sociales. Des parents capables de dialoguer avec leur enfant, qui lui confient de nouvelles responsabilités et qui acceptent d'adapter les règles au fur et à mesure du développement de ce dernier devraient constituer une aide précieuse à cette période.

B. Le contexte socio-culturel

Les vues de Margaret Mead et de Ruth Benedict illustrent bien l'impact du contexte socio-culturel sur l'adolescent. Ces deux anthropologues placent la culture bien avant la biologie comme facteur influençant la période de l'adolescence. Elles s'appuient sur l'observation de sociétés primitives où les problèmes de l'adolescent rencontrés en Occident n'apparaissent pas de la même façon (ou pas du tout), ni aux mêmes moments (Cloutier, 1982).

Mead (1928) décrit l'adolescence à Samoa comme une période heureuse, bien différente du storm and stress devant nécessairement suivre la puberté décrit par certains psychologues. Selon elle, les réactions et les malaises de la jeunesse ne peuvent être attribués à la puberté physiologique puisqu'ils sont absents dans certaines sociétés. La crise serait donc due à des conditions sociales plutôt qu'à des facteurs biologiques.

Dans le même ordre d'idée, Bénédict (1938) réfère

à une discontinuité dans le conditionnement culturel nord-américain. Elle souligne le fait qu'on s'attend à ce que l'enfant soit soumis et dépendant et qu'il s'en remette aux adultes plutôt qu'à ses propres décisions. Inversement, l'adulte se doit d'être autoritaire, autonome, dominateur et décisif. Mais le moment où s'effectue le passage d'un état à l'autre n'est pas spécifié. L'absence d'une démarcation claire entre les deux statuts exerce une grande influence sur la conduite imprévisible de l'adolescent et sur sa sensibilité émotionnelle. Par exemple, Mead (1928) rapporte que les adolescents de la tribu Nyakyusa d'Afrique doivent se retirer du monde adulte, se faire une idée d'eux-mêmes et, quand ils sentent qu'ils peuvent agir en adultes, reviennent au village.

Dolto (1988) croit elle aussi que, dans notre société, les jeunes ne sont pas suffisamment aidés, parce qu'il n'y a pas chez nous l'équivalent des rites d'initiation de certaines tribus qui marquent ce temps de rupture avec l'enfance. Selon elle, les adolescents doivent se donner à eux-mêmes ce droit de passage et cela exige d'eux une conduite à risque.

Goethals (1975) amène le concept de la réciprocité. Il souligne que l'expérience de l'adolescence est essentiellement une expérience réciproque plutôt qu'une expérience unilatérale. L'important est que tous soient d'accord qu'il y ait changement, autant l'adulte que l'adolescent.

Certaines pratiques de socialisation reliées aux rôles sexuels illustrent également l'impact socio-culturel sur le comportement de l'adolescent. Ainsi, à partir d'observations sur la socialisation de jeunes femmes, l'intérêt de Hill (1983) s'est porté sur ce qu'il appelle l'intensification des attentes concernant le rôle de genre (gender-related role) au début de l'adolescence. Il conclut à l'existence de pressions accrues à se conformer aux attentes traditionnelles pour des conduites dites masculines et féminines.

Pour sa part, Baumrind (1978) mentionne l'influence des pratiques de socialisation sur la formation des caractéristiques d'affirmation et d'autonomie, de soumission et de tendresse chez les jeunes. Elle soutient que les filles et les garçons reçoivent de leurs parents une éducation différente, ce qui contribuerait à maintenir des conduites sexistes (sex-typed behaviors).

C. Le moment historique

Quant à l'époque à laquelle s'effectue la socialisation, il est facile d'imaginer que, dans un pays comme le Liban par exemple, où la guerre sévit depuis une décennie, les tensions vécues par l'adolescent sont très différentes de celles rencontrées par les adolescents des pays pacifiques. D'autre part, une conversation avec des grands-parents permet rapidement de saisir la différence entre le vécu adolescent

du début du siècle et celui d'un jeune contemporain.

Pour Coleman (1980), les courants psychanalytiques et sociologiques présentent une vision biaisée qui tend à exagérer les troubles de l'adolescence. Alors que la psychanalyse jette son regard sur une population non représentative des jeunes en milieu clinique (hôpitaux, cabinets, etc...), les sociologues ont du mal à faire le partage entre les mouvements de jeunes qui "font du bruit" et les jeunes en général.

Adelson (1985) croit, pour sa part, que le mythe persistant selon lequel l'adolescence est une période tumultueuse contribue à sous-évaluer, voire même à ignorer les pathologies réelles lorsqu'elles se manifestent chez l'adolescent.

Le développement cognitif

Jean Piaget (1896-1980) propose un modèle de développement cognitif dans lequel une différenciation et une articulation de plus en plus larges sont accordées à l'intelligence dont les structures se modifient au fur et à mesure des stades traversés. Pour Piaget, l'intelligence est une forme d'adaptation au milieu. Chacune des actions de l'individu dépend de l'équilibre entre ce qu'il est et son milieu. La personne doit s'accommoder (accommodation) aux exigences du milieu; en même temps, l'organisme a des structures propres qui influencent et transforment le milieu (assimilation). L'adaptation

résulterait donc de cette interaction sujet-milieu (Cloutier, 1982).

Quatre grandes périodes de développement sont proposées par Piaget. La pensée opératoire formelle correspond à l'adolescence, de 12 ans à l'âge adulte. A ce stade, l'adolescent peut progressivement faire ses propres hypothèses devant une situation, en faire l'expérience pour vérifier si elles sont vraies et en tirer ses propres conclusions.

L'objet de la réorganisation réside dans la capacité de passer du réel au possible, c'est-à-dire de sortir du concret pour accéder à l'abstrait, à l'hypothèse, à la déduction. La pensée opératoire formelle est une acquisition importante de l'adolescence. Elle permet de développer de nouvelles stratégies pour résoudre des problèmes (Cloutier, 1982).

Lutte (1982) précise qu'entre 12 et 15 ans, les transformations de la pensée chez l'adolescent contribuent à la réorganisation de la personnalité. Cette transformation incite le jeune à l'indépendance parce que ses nouvelles capacités lui facilitent la compréhension du milieu et favorisent la formation d'idéaux moraux plus abstraits. Le statut dépendant de l'enfance devient alors moins confortable et le désir de se rendre autonome par rapport aux adultes est de plus en plus fort pour l'adolescent.

L'oeuvre de Jean Piaget repose sur une réflexion active et cohérente suite à l'observation de l'enfant et de l'adolescent. Cependant, comme le souligne Diamond (1982), les disciples de Piaget s'attardent beaucoup plus à la reproduction des expérimentations piagésiennes qu'à des études mettant sa théorie à l'épreuve. Pour Diamond, le modèle logico-mathématique de Piaget n'est qu'une alternative pour décrire la pensée de l'adolescent.

Cloutier (1982) a fait un relevé de recherches effectuées dans plusieurs pays différents par des chercheurs qui ont repris les expériences de l'épistémologue suisse. Il conclut que la majorité des adolescents ne possèdent qu'une maîtrise partielle du raisonnement formel.

L'approche systémique

L'idée de tenir compte de l'ensemble de la famille lorsqu'un des membres présente une difficulté, de même que la conceptualisation de la famille comme un système ayant ses propres règles de fonctionnement datent des années 50. C'est la naissance de l'approche systémique. Dans cette perspective, l'enfant n'est plus considéré simplement comme produit de l'influence parentale. Les thérapeutes systémiques étudient également l'impact de l'arrivée de l'enfant sur les habitudes de vie et le comportement de ses parents ainsi que sur le développement de leurs caractéristiques personnelles.

Tout comme l'individu se développe de la naissance à la mort en passant par différents stades, une famille naît, croît et se transforme suivant l'évolution de ses membres. Ainsi, toute famille passe par différentes étapes, en partie prévisibles, mais dont l'impact sur chacun de ses membres est souvent imprévisible. Dans une famille, le comportement de chacun des membres influence celui des autres et est influencé par eux.

Selon Malarewicz (1988), le processus de maturation de l'adolescence est, pour le système familial, la phase la plus longue et la plus difficile du cycle de vie. La principale tâche de l'adolescent étant d'acquérir son autonomie et de se différencier par rapport à sa famille d'origine, la difficulté se trouve dans l'équilibre à maintenir entre les exigences du système familial et les aspirations individuelles de chacun de ses membres. Peu à peu, le système hiérarchique parent-enfant doit être remplacé par un système égalitaire dans lequel les parents et l'adolescent occupent un statut plus près de l'égalité. Durant le processus d'ajustement, les membres de la famille doivent apprendre de nouvelles attitudes basées sur leur nouveau statut.

A. Les parents

Ce que peuvent vivre les parents à cette étape du cycle familial prend une importance considérable. Plusieurs

textes sur l'adolescence mentionnent cette mort à l'enfance que doit traverser l'adolescent et de la perte qu'il éprouve lorsqu'il se détache de ses parents. Mais, comme le souligne Friedman (1975), les auteurs insistent peu sur les sentiments que ce détachement active chez les parents. Pour eux aussi, la perte du petit enfant que leur adolescent a été favorise l'émergence de sentiments dépressifs. Ils peuvent alors être tentés de tout mettre en oeuvre pour retarder cette perte: cadeaux, chantage affectif, menaces; certains essaieront même de devenir le copain de leur enfant en jouant à l'adolescent. Cela peut prendre un certain temps avant que le parent et l'adolescent réussissent à établir une nouvelle relation. Le plaisir ne dérive plus alors de la relation parent-enfant antérieure mais de la découverte par le parent de l'enfant comme personne adulte.

Freidman (1975) note également que plusieurs parents ressentent beaucoup d'anxiété face à leur adolescent parce que cette période ravive en eux les sentiments et les conflits vécus au moment de leur propre adolescence. Ils peuvent alors réagir avec une autorité exagérée ou avec une trop grande permissivité. D'après elle, ces réactions sont reliées à leurs propres besoins: dans le premier cas, celui d'être à leur tour des parents qui ont le pouvoir; dans le second cas, celui de se venger de leurs propres parents à travers leurs

enfants.

D'autres sont marqués par certaines expériences dont ils se sont sortis péniblement (drogue, alcoolisme, délinquance, abandon prématuré des études, etc...). Lorsqu'ils craignent que leur adolescent se dirige vers les mêmes difficultés, ils voudraient bien l'en empêcher. De tels parents se sentiront menacés si leur enfant présente des problèmes semblables aux leurs. Selon Dolto (1988):

Ce qui compromet le plus la prise d'autonomie de l'enfant à la mue adolescente, c'est l'anxiété de l'adulte. Plus encore, celle qu'il sécrétait à cet âge sur lui-même car, en étant persuadé que l'enfant, à son tour, revit la même chose, il lui transmet l'incapacité, le mal-être (p. 87).

Les jeunes ont besoin de compréhension. Prieur (1981) est d'avis que cette compréhension passe par le souci de déceler derrière les actes, même les plus agressifs et les plus destructeurs, la volonté positive, l'intention positive des jeunes. Cette attitude situe l'adolescent dans un processus de croissance. Le parent doit admettre l'idée de progrès et de perfectionnement sans admettre celle de perfection. L'enfant sent alors qu'il peut évoluer et se développer sans craindre de décevoir.

L'adolescent remet l'adulte en question. Parce qu'il développe ses capacités de penser (stade opératoire

formel, pensée abstraite), le jeune est davantage capable de contester les règles, les façons de voir et les points de vue de ses parents qu'il n'avait pas remis en question antérieurement. Rachman (1975: voir Zeits et Prince, 1982) souligne la résonnance de la confusion de l'identité de l'adulte avec celle de l'adolescent.

La déidéalisiation, étape où le jeune se détourne de ses parents, est un phénomène difficile à vivre pour les parents. Après avoir été les objets d'amour de leur enfant, ils le voient se diriger vers d'autres objets d'amour. Alors qu'il n'y a pas si longtemps, ces mêmes parents étaient pour leur enfant omniscients et omnipotents, voilà que ce dernier met en doute leur perfection, ne les aime plus d'un amour total, exclusif et inconditionnel.

Ces parents peuvent aussi être fatigués des critiques et des exigences de leur adolescent. Peut-être en ont-ils assez d'être "au service de" ce dernier? Jusqu'à présent, la famille et le travail sont toujours passés avant leurs besoins personnels. Ils peuvent juger que le temps est venu de penser un peu plus à eux.

Au moment de l'adolescence de leur enfant, les parents peuvent choisir de vivre du regret et de l'amertume. Ils peuvent aussi envisager cette nouvelle étape comme une opportu-

nit  de vivre plus librement. A cette période, les parents ont l'occasion de découvrir les ressources de leur enfant et de se rendre compte à quel point il est capable de résoudre par lui-même un certain nombre de difficultés; ils peuvent peu à peu renoncer à trouver des solutions pour lui. L'indépendance de l'enfant permet aux parents de consacrer un peu plus de temps à eux, à leur couple et à tous les hobbies auxquels ils avaient renoncé antérieurement (Prieur, 1981).

La croissance physique et sexuelle de l'enfant, sa nouvelle vigueur, sa beauté et sa jeunesse peuvent provoquer chez ses parents, de façon plus ou moins consciente, des sentiments de jalousie. En voyant son adolescent plein de promesses par exemple, un père peut constater que sa carrière est à son maximum et qu'il ne peut plus réaliser les idéaux qu'il s'était fixés. Il pourra être tenté d'empêcher son jeune de "grandir" ou encore de vivre à travers lui. Le jeune aura ainsi le mandat de réaliser, de façon vicariante, les aspirations et les ambitions non-réalisées de son parent. Il y a alors danger pour l'adolescent de ne pas être respecté dans ce qu'il est et d'être manipulé en vue de combler les besoins de son parent. En même temps, ce dernier se perd de vue et oublie de vivre sa propre vie et ses propres expériences. Il s'empêche alors d'atteindre une plus grande maturité. Selon Prieur (1981), les parents doivent trouver en eux-mêmes

les ressources nécessaires pour cesser de vouloir vivre par procuration à travers leurs enfants, croire suffisamment en leurs propres forces pour ne pas exister à travers leurs jeunes et évoluer afin de ne pas chercher à bloquer le processus d'évolution de leur progéniture.

Sans doute, pour accepter l'adolescent tel qu'il est, pour le reconnaître pour ce qu'il est et non pour ce qu'ils voudraient qu'il soit, les parents doivent d'abord être capables d'accepter leurs propres limites. Prieur (1981) suggère aux pères et aux mères de prendre au sérieux leur rôle de parents, sans pour autant se prendre trop au sérieux.

Benedek (1975: voir Zeits et Prince, 1982) croit que chaque étape du développement de l'enfant offre aux parents l'occasion d'atteindre un nouveau niveau d'intégration et de maturation. La période de l'adolescence étant une étape de grands changements, son impact sur les parents est un défi important qui représente un risque de régression aussi bien qu'une occasion de croissance. Si l'adulte se laisse toucher et accepte d'entrer en contact avec les sentiments vécus durant sa propre adolescence, les rêves de l'adolescent le renvoient à ses richesses intérieures, celles qu'il pensait un jour explorer et qui se sont toujours tues au fond de lui-même et qu'il n'a jamais pu réaliser. Il lui est alors donné l'occasion d'atteindre une seconde individuation et de maîtriser

des traumatismes résiduels (Blos 1975: voir Zeits et Prince, 1982).

D'après Prieur (1981), chacun a à assumer une adolescence toujours inachevée et à apprendre sans cesse à se redécouvrir, à se reconnaître, à refaire ses choix et à accepter ses limites. Se permettre de changer, consentir à passer progressivement d'une relation parent-enfant à une relation adulte-adulte conduit à une interaction gratifiante pour chacun des membres de la famille et permet à chacun de s'ouvrir à de nouveaux horizons.

Gesell et al (1956) proposent une conceptualisation intéressante de l'interaction parents-adolescents. Ainsi, tout être humain est en constante évolution et les parents sont en développement tout comme les adolescents. La qualité de leur interaction réciproque serait donc fonction du synchronisme de leur évolution mutuelle. Levinson (1978) a identifié des périodes de transition vécues par les adultes. Ces périodes sont ponctuées d'incertitude et de bouleversement. Cette théorie suggère que, quand les périodes difficiles vécues par les parents coïncident avec la période de l'adolescence, la famille vit une plus grande tension que lorsqu'elles arrivent avant ou après l'adolescence de leurs enfants. La relation entre les générations est meilleure quand les parents se sentent productifs et en contrôle de leur vie. Si, au moment d'une

période de transition, l'adulte n'est plus sûr de lui et est mal dans sa peau, la présence d'un adolescent qui le questionne sur ses valeurs et conteste ses façons de faire peut certainement insécuriser et bouleverser davantage l'adulte et contribuer à compliquer la relation. Ainsi, Levinson (1978) affirme que l'adaptation du jeune à l'adolescence dépend également d'une autre adaptation: celle de son parent au stade que traverse ce dernier, au même moment. Les difficultés de l'un affectent l'évolution de l'autre comme leurs succès respectifs les influencent réciproquement dans leur évolution.

B. Le système familial

Quelques notions théoriques sur les systèmes permettent de mieux comprendre le système familial. La finalité de tout système est de maintenir son équilibre (homéostasie). Le système ouvert se maintient dans un équilibre en mouvement et en évolution alors que le système fermé se caractérise par un équilibre stagnant et résistant au changement. De Rosnay (1975) affirme que, en physique:

Un système est considéré fermé lorsqu'il n'échange ni matière, ni énergie, ni information avec son environnement. Par opposition, le système ouvert est en interaction constante avec l'environnement, l'un modifiant l'autre et se trouvant modifié en retour (p. 93).

La théorie des systèmes s'applique également aux relations humaines. Si nous voulons élaborer une analyse

systémique des relations humaines, les objets qui constituent les éléments du système sont les individus en interaction. Cette notion d'interaction suggère moins l'idée d'une causalité linéaire (ex: ma fille se drogue), mais plutôt celle d'un modèle circulaire où on considère une influence en rétroaction (feedback), et des comportements interpersonnels.

Trois sous-systèmes composent le système familial: le sous-système parental, le sous-système conjugal et la fratrie.

L'approche systémique considère ouvert un système familial où les membres sont capables d'adaptation et de changement. Les besoins de chacun de ses membres, le cycle de vie dans lequel la famille se trouve et les exigences de l'environnement sont pris en considération. Pour Ausloos (1981):

Ce système à interactions flexibles se caractérise par la souplesse des négociations et le respect des différences. La spontanéité et la créativité peuvent s'exprimer librement. L'homéostasie y est sans cesse mouvante et capable de changer, d'adapter son niveau de manière adéquate (p. 193).

Onnis (1986) reconnaît également aux systèmes humains, non seulement une tendance homéostatique, mais aussi une capacité d'évolution, d'auto-organisation et donc, une créativité (passage d'un modèle homéostatique à un modèle évolutif).

Ces systèmes sont capables d'évoluer, sous l'influence de stimulations internes ou externes, vers des niveaux d'équilibre plus adaptés aux nouvelles exigences du milieu et vers des formes d'organisation plus complexes.

Par contre, dans un système fermé, les règles gouvernant la famille ainsi que les rôles idiosyncratiques sont rigides et maintenus au détriment de l'individualisation de chacun. Ces systèmes deviennent, à plus ou moins brève échéance, des sources de perturbation.

Malarewicz (1988) affirme que les troubles graves de l'adolescence sont souvent reliés au fait que tout se passe comme si, de par la logique du système familial, l'adolescent ne peut se permettre de quitter sa famille. Quand la différenciation et la séparation provoquent trop d'angoisse, la réorganisation devient impossible et il y a crise. De la crise non résolue émergent les symptômes.

C. Le processus de différenciation

Dans cette perspective, le processus de différenciation prend une importance considérable. Bowen (1978) insiste sur les liens essentiels qui maintiennent la part émotive de tout individu dans une fusion jamais totalement résolue avec sa famille d'origine. Nul mieux que Bowen n'a souligné cette dépendance quasi biologique vis-à-vis nos racines. Se

différencier, c'est se définir un soi, c'est travailler à son individualisation. Le processus de différenciation peut suivre son cours quand les membres d'un même système ont la possibilité d'évoluer dans des directions qui leur sont personnelles et de devenir des êtres entiers et différents.

Dans les systèmes fermés où les règles et les rôles sont rigides et les liens fusionnels, les tentatives d'un membre pour se différencier, c'est-à-dire croître dans une direction qui lui est propre, ne seront pas tolérées puisque l'identité de chacun repose sur la fusion. Bowen utilise le terme de "masse indifférenciée de l'ego familial".

Même si la plupart des théories psychologiques considèrent les turbulences émotives comme normales au cours de l'adolescence, Bowen (1978) ne partage pas cet avis. Selon lui, une jeune personne bien différenciée et autorisée à prendre peu à peu ses distances par rapport à ses parents continue dans le sens de ce processus régulier et sans heurt au cours de ses années d'adolescence. Dans ce cas:

La période de l'adolescence se présente plus comme un défi lancé à soi pour assumer ses responsabilités et une occasion pour le faire qu'une lutte contre ce type d'attachement parental (Bowen, 1978, p. 147).

D. Le sous-système conjugal

Tilmans-Ostyn et Kinoo (1984) émettent l'opinion

qu'à cette période où la famille a des adolescents, une pression est exercée sur la relation conjugale et met à l'épreuve ses limites et sa résistance. Les parents doivent alors solidifier le système conjugal et se redéfinir dans leur solitude. Et Dolto (1988) affirme que:

Il est de l'intérêt des enfants que les parents existent davantage en tant que couple au sein de la famille au lieu de jouer les sacrifiés. C'est la meilleure façon de rééquilibrer les forces et de répartir les tensions (p. 154).

Pour se développer normalement, les jeunes doivent pouvoir exprimer leurs opinions et mettre en doute les valeurs de leurs parents. Cet espace qui leur est donné les aide à se différencier et à vaincre le sentiment de culpabilité qui en découle. Les parents qui peuvent compter l'un sur l'autre, qui se respectent et se supportent mutuellement peuvent plus facilement accepter la critique et les confrontations. La solidarité des parents et les positions claires favorisent également le processus d'autonomisation et de séparation de l'enfant. Pour pouvoir se différencier, se séparer, il faut savoir de qui et de quoi. Et pour cela, la position claire des parents et la liberté de s'exprimer du jeune sont nécessaires.

Face à un couple de parents en difficulté, l'enfant pourra se sentir responsable pour eux. Afin de maintenir

l'unité de la famille et l'équilibre de chacun (homéostasie), il pourra être tenté, inconsciemment, de sacrifier sa liberté en refusant l'autonomie. Ceci est souvent le cas lorsque antérieurement, le couple a fonctionné surtout comme parents et non comme époux. Dans un tel contexte, un jeune peut développer par exemple une phobie scolaire et craindre de quitter la maison. Des problèmes de drogue peuvent apparaître également. Dans les situations extrêmes, l'adolescent peut adopter un comportement psychotique entraînant une hospitalisation. On pourrait dire qu'il est séparé de ses parents sans l'être réellement puisque sa "folie" est la meilleure garantie de sa dépendance envers ses parents. (Tilmans-Ostyn et Kinoo, 1984).

Watzlawick et al (1972) sont du même avis. Ils considèrent que le symptôme est un message non-verbal qu'un individu adresse aux autres membres du système familial. Ainsi, il est fréquent de rencontrer chez les adolescents des symptômes destinés à sauvegarder la relation parentale.

Dans les cas où un jeune présente une conduite déviante, Haley (1980) suggère de se poser la question suivante: "Qu'est-ce qui arriverait à cette famille si l'adolescent ne se conduisait pas ainsi?" Ce thérapeute familial assume que les personnes "anormales" (mad persons) se sacrifient pour stabiliser leur famille.

E. Synthèse

Pour les adeptes de l'approche systémique, l'adolescence n'est pas une crise mais plutôt un passage difficile entre le confort de l'enfance et les incertitudes de l'âge adulte. Ce passage est pénible autant pour l'adolescent que pour sa famille. Cependant, les parents et les enfants doivent être prêts à faire face aux conflits qui font partie de l'existence. Prieur (1981) affirme que l'évitement des conflits peut conduire à la paralysie de la relation et à l'arrêt de la croissance. Assumer les conflits plutôt que les éviter permet aux uns comme aux autres d'accéder à l'autonomie.

Ajoutons ici l'opinion d'Andolfi (1987) selon laquelle il se dit convaincu que:

...la famille, en tant que système complexe et dynamique, possède les ressources nécessaires pour assurer l'appartenance et l'autonomie progressive de chacun des membres qui la composent... Dans cette perspective, l'émergence de la pathologie est considérée comme un moment critique dans l'évolution d'un groupe qui apparaît comme incapable d'utiliser ses propres ressources à un stade particulier de son développement (p. 23).

Enoncé du problème

Ce survol de théories sur la période de l'adolescence incite à croire que ce stade est particulièrement difficile et ce, autant pour les adolescents que pour les parents.

Pourtant, Hill (1985) prétend qu' il n'y a aucune évidence empirique démontrant que l'adolescence est une période de perturbation, ni que les relations parents-adolescents sont tendues durant ce cycle de vie.

Selon ce même auteur (Hill, 1985), la plupart des études empiriques de Bandura et Walters, de Douvan et Adelson, de Kandel et Lesser, de Montemayor, et de Rutter et al, permettent d'arriver à la conclusion que la période de l'adolescence est problématique pour une minorité seulement des adolescents et de leur famille (15% à 25%) dans les sociétés industrialisées, ce qui ne serait pas différent des autres périodes de la vie.

Pour sa part, Coleman (1974) propose une théorie qui expliquerait pourquoi la majorité des jeunes franchissent sans heurt grave les nombreuses adaptations et changements auxquels font face les adolescents. La théorie focale de Coleman (focal theory) suggère que les relations avec les parents, le comportement envers les pairs et l'attitude envers le sexe opposé changent au cours du développement de l'adolescent. Coleman estime qu'à différents âges, des modèles de relations se focalisent (come into focus), c'est-à-dire prennent plus d'importance, mais qu'aucun d'eux ne caractérise un âge ou un autre. Ainsi, à certains moments, la prépondérance porte sur un thème plutôt que sur un autre, mais ce n'est pas parce

qu'une problématique n'est pas reliée à un thème caractéristique d'un âge donné qu'elle ne peut pas être angoissante pour l'adolescent.

La théorie focale de Coleman serait plus souple que la théorie des stades, parce que la résolution d'une difficulté ne constitue pas une condition essentielle au passage à l'étape suivante. Il estime que le fait pour les adolescents de vivre les difficultés une à la fois en échelonnant les changements sur de longues périodes serait de nature à aider les adolescents à vivre cette période sans trop de difficultés.

La théorie de Coleman s'enracine dans les données empiriques d'une étude qu'il a faite auprès de 800 jeunes âgés de 11, 13, 15 et 17 ans. Les résultats démontrent que les difficultés des adolescents face à leurs relations changent en fonction de l'âge de l'enfant. Ils indiquent aussi que l'intérêt pour un événement atteint un sommet à différents stades du développement de l'adolescent. Plus précisément, les jeunes de 11 ans rencontrent plus de difficultés dans leurs relations hétérosexuelles, ceux de 13 et 15 ans vivent plus de conflits avec les groupes de pairs alors que le summum des difficultés dans les relations avec les parents serait atteint par les adolescents de 17 ans. La figure 1 démontrant les résultats obtenus par les garçons illustre sa théorie. Les filles atteignent des résultats semblables.

Garçons

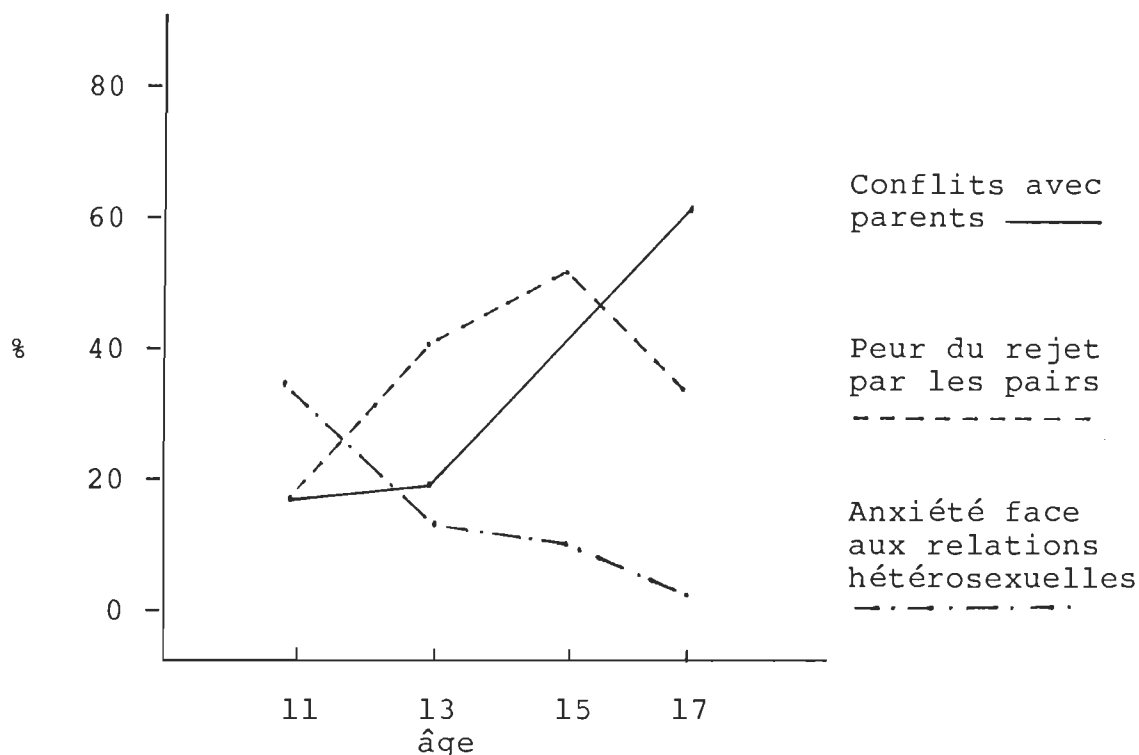


Fig. 1 - Evolution des conflits en fonction de l'âge des adolescents (Coleman, 1974).

Prieur (1981) rapporte une autre étude par la Fédération Nationale des écoles des parents et des éducateurs (France) faite en 1976-77 auprès de 800 jeunes de 13 à 18 ans. Les résultats démontrent que plus l'âge des adolescents est élevé, moins ces derniers s'entendent bien avec leurs parents. Leurs conclusions sont en accord avec les observations de Coleman.

La présente recherche s'inscrit dans le cadre de la théorie focale de Coleman concernant les relations parents-

adolescents. Le but de cette étude est de vérifier cette partie de la théorie focale de Coleman selon laquelle les adolescents plus âgés ont plus de difficultés dans leurs relations avec leurs parents que les plus jeunes adolescents. Les données recueillies porteront autant sur la perception des parents que sur celle des adolescents.

Les hypothèses de travail sont les suivantes:

H₁ Les scores d'ambiance obtenus par les adolescents âgés de 15 à 17 ans seront inférieurs à ceux obtenus par les plus jeunes âgés de 12 à 15 ans, tant pour les garçons que pour les filles.

H₂ Les scores d'ambiance obtenus par les parents d'adolescents âgés de 15 à 17 ans seront inférieurs à ceux obtenus par les parents des plus jeunes adolescents âgés de 12 à 15 ans, et ce, tant pour les parents des garçons que pour ceux des filles.

Cette recherche fournit une bonne occasion d'exploiter diverses facettes des perceptions interpersonnelles à l'intérieur des familles avec adolescents. Ainsi, suite à la vérification des premières hypothèses, il sera possible de mesurer

à quel degré ces relations sont satisfaisantes et de faire des comparaisons entre les sexes et les différentes dyades en cause (père/garçon, père/fille, mère/garçon, mère/fille, père/mère).

Chapitre II

Description de l'expérience

Le présent chapitre résume les détails essentiels concernant le choix des sujets, les instruments de mesure utilisés ainsi que le déroulement de l'expérience elle-même.

Echantillon

Le choix des sujets a été fait au hasard à partir de la liste d'environ 800 étudiants d'une polyvalente de la Rive Sud. L'échantillon se compose de 64 adolescents des deux sexes: 32 garçons et 32 filles répartis en six sous-groupes d'âges échelonnés de 12 à 18 ans (tableau A).

SEXE	AGE						
	12	13	14	15	16	17-18	
G	5	6	5	5	5	6	32
F	4	5	6	5	5	7	32
	9	11	11	10	10	13	64

(n = 64)

Tableau A. Répartition des adolescents en six groupes d'âges.

Les adolescents font partie de 41 familles traditionnelles dont les deux parents vivent avec leurs enfants, sauf une dont le père est décédé depuis plusieurs années. Toutes

les mères ont participé à la recherche alors que quatre des pères ne l'ont pas fait pour diverses raisons.¹

Instruments de mesure

Avant de décrire le déroulement de l'expérience, il convient d'apporter quelques précisions sur les instruments de mesure utilisés.

Les données ont été recueillies au moyen de questionnaires. Cette méthode fait appel au témoignage de chacun des sujets et lui demande d'être son propre observateur et celui de membres de sa famille. Le questionnaire a l'avantage d'être simple et économique. Les tests utilisés sont le TERCI, le CAF, le CAM et le IPA.

Le test d'évaluation du répertoire des construits interpersonnels (le TERCI):

Le test d'évaluation du répertoire des construits interpersonnels (le TERCI) (Hould, 1979) a été construit dans une perspective systémique en ce sens qu'il tient compte du système familial des sujets et qu'il s'appuie sur une conception cybernétique de son fonctionnement psychologique. Il fournit une image des processus impliqués lorsque le sujet est en interaction avec d'autres personnes. En d'autres termes,

¹ Il convient de remercier les familles qui ont permis la réalisation de cette recherche.

ce test-questionnaire sert à préciser le mode d'adaptation interpersonnel que le sujet s'attribue à lui-même ainsi que celui qu'il attribue à certaines personnes significatives de la famille où sa personnalité s'est développée.

Les variables dépendantes de cette étude sont le potentiel des personnages, la perception du vécu à l'intérieur des dyades ainsi qu'une série de variables définies plus loin.

En plus de répondre aux besoins de la recherche, le choix du TERC I tient à ses qualités psychométriques: l'homogénéité et la consistance interne des items, la fidélité et la validité du test.

Cependant, comme il a été d'abord conçu pour le diagnostic des problèmes conjugaux, le TERC I a dû être modifié de façon à ce qu'il puisse être administré à des familles composées de parents et d'adolescents et ainsi rencontrer les objectifs de la recherche.

Tous les feuillets-réponses du TERC I sont traités par ordinateur. Les scores sont donnés en cotes brutes étant donné que les normes du test ont été déterminées en fonction d'une population d'adultes.

Le TERC I présente une validité de construit établie par des analyses multi-facettes-multi-méthodes de .78 et .85. La stabilité du test-retest après quatre mois varie de .79

à .83 pour les scores de dominance et d'affiliation (Hould, 1979) et de .79 à .85 pour les scores de potentiel (Bédard, 1981).

Le test comprend d'abord la description du sujet par lui-même. Parmi un ensemble de 88 items qui lui sont soumis, ce dernier choisit ceux qu'il pourrait utiliser pour décrire sa manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens avec qui il est en contact. Ensuite, pour le cas de l'adolescent(e), le sujet donne une description de son frère et/ou de sa soeur, le cas échéant, puis de son père et/ou de sa mère. Lorsqu'il s'agit des parents, chacun d'eux a à se décrire lui-même, son ou sa partenaire et son ou ses adolescents(es).

La variable retenue pour mesurer la perception du vécu à l'intérieur des dyades est l'ambiance. Cette variable ambiance réfère au climat et à l'autonomie que chacun retire de sa participation à la dyade. Un score élevé d'ambiance reflète le bien-être et la liberté d'action que procure la dyade à ses membres, toujours selon la perception du descripteur de la dyade. Les scores d'ambiance sont obtenus à partir de l'évaluation du potentiel des personnages décrits. Ce potentiel dérive de deux variables: atouts et handicaps. Le score d'atouts correspond à la quantité d'items jugés favorables à un bon fonctionnement interpersonnel et attribué à un personnage donné. La quantité d'handicaps est, pour sa

part, obtenue à partir du nombre d'items jugés nuisibles aux bonnes relations interpersonnelles et accordés à un personnage. Le potentiel correspond au bilan des atouts et des handicaps d'un personnage (Hould et Gauthier, 1985).

Les variables affiliation et dominance mesurées par le TERCi sont également explorées. Elles indiquent des tendances comportementales associées à la personnalité de la personne décrite. Ainsi, le score d'affiliation attribué à un personnage permet de le situer sur une dimension bipolaire qui va de l'expression de conformisme et de tendresse à l'expression de critique et d'agressivité. Le score de dominance place la personne décrite sur une dimension bipolaire également, qui va de la sûreté de soi et du goût pour la compétition à l'anxiété et à la dépréciation de soi (Hould, 1979).

La consigne, la liste des items ainsi que les feuillets de réponses peuvent être consultés à l'appendice A.

Mesure des attitudes entre l'enfant, son père et sa mère:

Pour compléter la mesure de la variable ambiance, d'autres instruments sont utilisés, soit le Child's attitude toward father scale (CAF) pour la description par l'adolescent(e) de la relation avec le père, le Child's attitude toward mother scale (CAM) pour la description par l'adolescent(e) de la relation avec la mère, et l'Index of parental attitudes

(IPA) pour la description par les parents de la relation avec leurs adolescents(es) (Hudson, 1982).

Ces tests comportent chacun 25 items qui mesurent, sur une échelle de 1 à 5, l'étendue, le degré ou la sévérité des problèmes dans les relations parents-enfants. Les résultats aux tests CAF, CAM et IPA sont calculés en inversant d'abord les scores attribués aux items mentionnés au bas de chacun des tests et en les additionnant aux scores des autres items. Du total obtenu, on soustrait 25. Les scores totaux se distribuent sur une échelle variant de 0 à 100. Ceux au-dessus de 30 indiquent la présence d'un problème clinique significatif alors qu'un score de zéro est l'indice d'une relation sans conflit.

Les tests CAF et CAM possèdent une consistance interne excellente. Le CAF a un alpha moyen de .95 et une marge d'erreur (S.E.M.) de 4.56; le CAM a un alpha moyen de .94 et une marge d'erreur (S.E.M.) de 4.57. Les deux tests présentent aussi une stabilité de corrélation test-retest de .96 et de .95. Ils offrent également une très bonne validité de construit. Quant au IPA, son alpha moyen est de .97 avec une marge d'erreur (S.E.M.) de 3.64 et une excellente validité de construit (Hudson, 1982).

Pour les besoins de ce travail, ces tests ont été

traduits en français. L'original et la traduction française sont présentés à l'appendice B.

Déroulement de l'expérience

Des lettres sollicitant la participation à l'étude ont été envoyées à un échantillon de 65 familles d'étudiants et étudiantes tirés au hasard. Sur ce nombre, 41 familles ont accepté de participer à la recherche. Ces familles ont été rencontrées dans leur milieu naturel, c'est-à-dire dans leur foyer, pour l'administration des tests. Cette façon de procéder comporte certains avantages dont celui de créer un climat de confiance et de rassurer les personnes sur la confidentialité des réponses. Ainsi, cette procédure favorise une qualité supérieure dans les données recueillies, une meilleure collaboration et une plus grande motivation de la part des sujets. Cette méthode assure également que les répondants sont bien les personnes à qui s'adressent les questionnaires.

Chapitre III

Présentation et discussion des résultats

Comme l'expérimentation se veut à la fois une mise à l'épreuve des hypothèses de départ et une exploration de différentes facettes des perceptions interpersonnelles à l'intérieur des familles avec adolescents, la présentation des résultats inhérents à cette étude s'articule autour de ces deux aspects. La première partie de ce chapitre présente les résultats axés sur les hypothèses de recherche. Quant à la deuxième partie, elle porte davantage sur l'évaluation du degré de satisfaction des relations parents-adolescents et sur l'exploration d'autres variables obtenues par le TERC I.

Les données¹ reflétant d'une part la perception des adolescents et d'autre part, celle des parents, il importe d'en faire la distinction. Ainsi, dans le but de rendre plus claire la présentation des résultats, le point de vue des adolescents porte la mention "ado-parents" alors que la spécification "parents-ado" indique la perception des parents.

¹ Il convient de remercier Mme Lise Gauthier du Département des mathématiques et de l'informatique, pour l'aide apportée à la constitution de la banque de données.

Résultats axés sur les hypothèses de recherche

Les variables utilisées pour la mise à l'épreuve des hypothèses de recherche sont l'ambiance du TERCi et l'insatisfaction mesurée par les questionnaires CAM, CAF et IPA.

Des analyses de la variance sont effectuées afin de mettre les hypothèses de recherche à l'épreuve. Ce traitement statistique permet de vérifier l'influence des facteurs âge et sexe des adolescents sur les variables dépendantes ambiance et insatisfaction. Même si les hypothèses de départ ne le prévoient pas, les facteurs âge et sexe des parents sont incorporés à la procédure et ce, dans le but d'obtenir plus d'informations.

Pour chacun des points de vue (adolescents et parents), l'analyse est faite deux fois. D'abord, les adolescents se divisent en six groupes d'âges (12 ans = Groupe 1, 13 ans = Groupe 2, 14 ans = Groupe 3, 15 ans = Groupe 4, 16 ans = Groupe 5, 17-18 ans = Groupe 6). L'analyse nécessite un schéma factoriel à trois dimensions (6 groupes d'âges des adolescents par 2 sexes des adolescents par 2 sexes des parents). Pour la seconde analyse, les adolescents se répartissent en trois groupes (12-13 ans = Groupe 1, 14-15 ans = Groupe 2, 16-17-18 ans = Groupe 3).

L'analyse des différences entre les six groupes

d'âges révèle en détail l'influence de l'âge sur les variables étudiées. Quant à la répartition en trois groupes, elle permet d'augmenter le nombre des sujets à l'intérieur de chacun des groupes et ainsi, d'augmenter la puissance de l'analyse statistique.

Les résultats présentés sont ceux des analyses qui révèlent des sources de variance sur six groupes d'âges. Il sera également fait mention de l'étude sur trois groupes d'âges dans le cas où un intérêt particulier le justifie.

Le présentation des résultats relatifs aux hypothèses de recherche se divise en trois parties. La première traite de la variable ambiance. La variable insatisfaction fait l'objet de la deuxième division alors qu'en dernier lieu, les rapports entre les variables ambiance et insatisfaction sont vérifiés.

La variable ambiance

A. Ambiance ado-parents

L'objectif ici est de vérifier si l'âge des adolescents constitue une source de variance significative de l'ambiance des relations adolescents-parents. L'analyse de la variance révèle que les scores d'ambiance accordés par les adolescents aux dyades qu'ils forment avec leur père et avec leur mère ne sont pas influencés par l'âge des adolescents ($F = 1.51$, $p = 0.19$). L'hypothèse de recherche à l'effet

Tableau 1

Résumé de l'analyse de la variance des
résultats obtenus sur la variable
AMBIANCE ADO.-PARENTS

(6 âges adolescents par 2 sexes adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	444.40	5	88.88	1.51	p = .193
Sexe adolescents	2.38	1	2.38	.04	p > .25
Sexe parents	22.99	1	22.99	.39	p > .25
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe ado.	532.34	5	106.47	1.81	p = .118
Age ado. X Sexe parents	34.89	5	6.98	.12	p > .25
Sexe ado. X Sexe parents	21.33	1	21.33	.36	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	18.83	5	3.77	.06	p > .25
Total	7082.12	125	56.66		

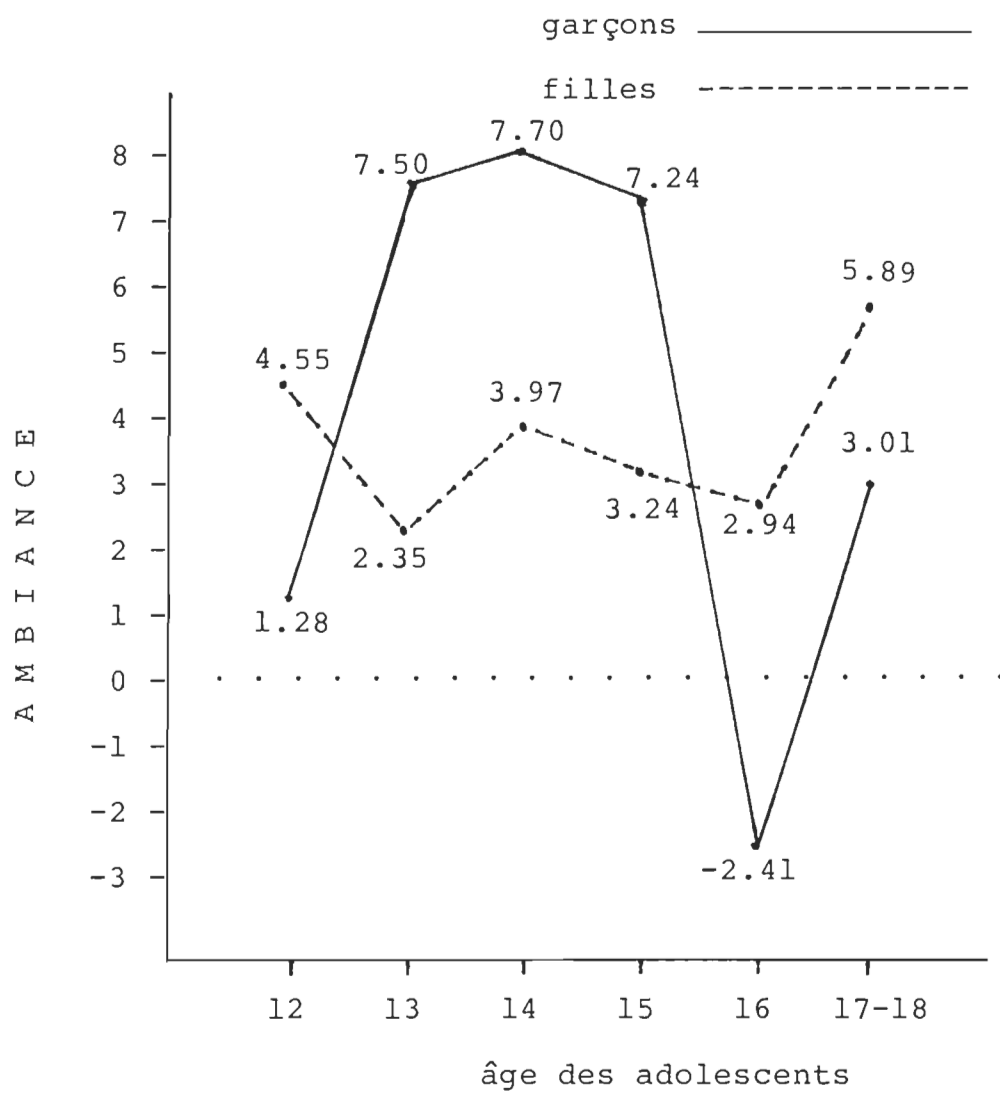


Figure 2. Graphique démontrant les moyennes des scores d'ambiance ado-parents.

que les adolescents plus âgés perçoivent plus de difficultés dans leurs relations avec leurs parents que les adolescents plus jeunes n'est donc pas supportée. De plus, les résultats démontrent qu'il n'existe aucune relation significative entre l'âge des adolescents, le sexe des adolescents ou le sexe des parents et la variable ambiance (tableau 1). La figure 2 illustre les moyennes des scores d'ambiance attribués par les adolescents aux dyades qu'ils forment avec leurs parents, selon l'âge des adolescents.

Afin d'augmenter le nombre des sujets par groupe, l'analyse des données est reprise en répartissant cette fois les adolescents en trois groupes. Or, il appert que l'interaction de l'âge des adolescents et du sexe des adolescents agit sur la variable ambiance lorsque les adolescents décrivent leurs relations avec leurs parents ($F = 3.216$, $p = .04$) (tableau 2, figure 3). Cette analyse révèle que l'effet du facteur âge des adolescents sur le degré d'ambiance ado-parents varie selon qu'il s'agit d'un garçon ou d'une fille.

B. Ambiance parents-ado

Pour ce qui est du point de vue des parents, les résultats de l'analyse de la variance révèlent que l'âge des adolescents n'a pas d'influence significative sur les scores d'ambiance attribués par les parents aux dyades qu'ils forment avec leurs adolescents ($F = .86$, $p = .51$). Par conséquent,

Tableau 2

Résumé de l'analyse de la variance des
résultats obtenus sur la variable
AMBIANCE ADO.-PARENTS

(3 âges adolescents par 2 sexes adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	169.23	2	84.62	1.49	p = .23
Sexe adolescents	.91	1	.91	.02	p > .25
Sexe parents	21.14	1	21.14	.37	p > .25
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe ado.	366.58	2	183.29	3.22	p = .044
Age ado. X Sexe parents	1.67	2	.83	.02	p > .25
Sexe ado. X Sexe parents	19.11	1	19.11	.34	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	5.58	2	2.79	.05	p > .25
Total	7082.12	125	56.66		

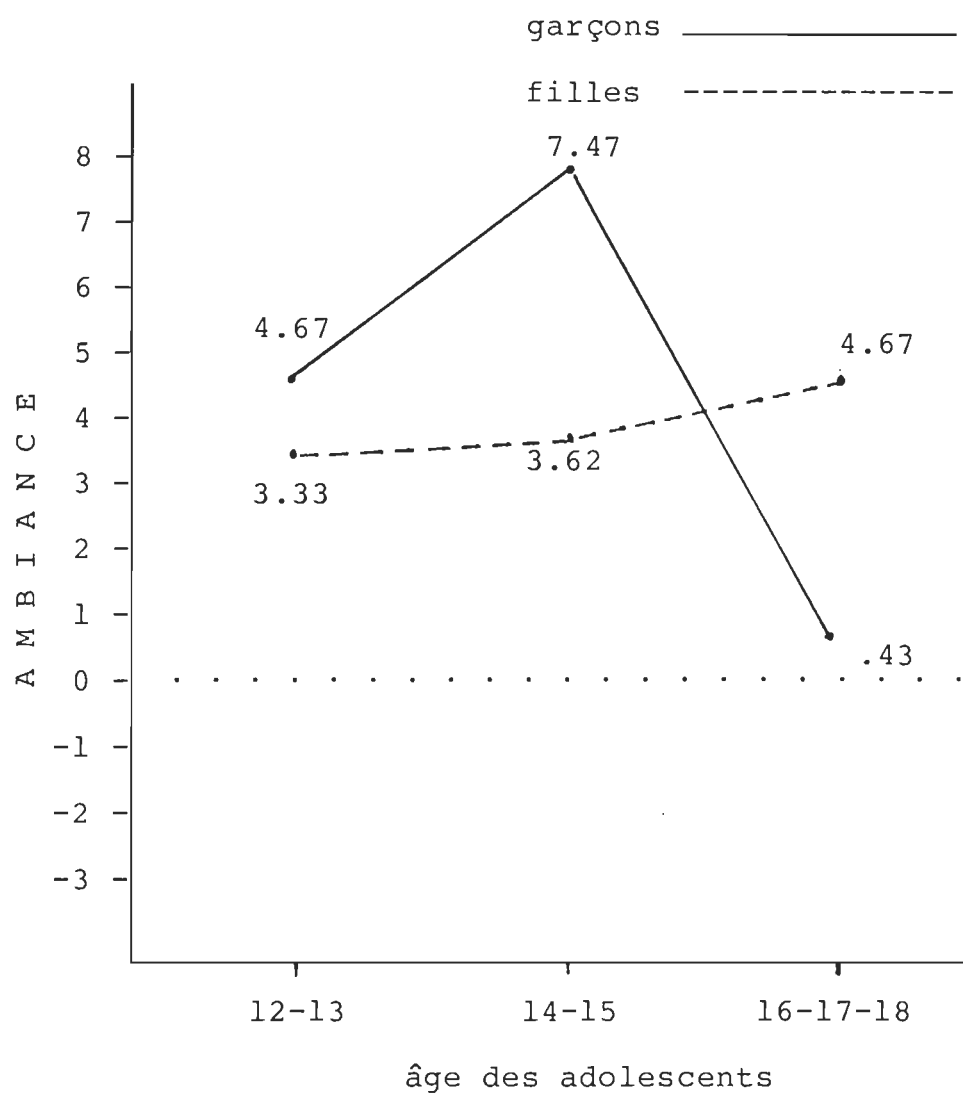


Figure 3. Graphique démontrant l'interaction des facteurs âge et sexe des adolescents sur les moyennes des scores d'ambiance ado-parents.

la seconde hypothèse n'est pas supportée.

Cependant, le sexe des adolescents s'avère une source significative de la variance de l'ambiance ($F = 4.76$, $p = .03$). En effet, s'il n'est pas permis d'affirmer que l'âge des adolescent a une influence sur la perception des relations parents-enfants, les résultats démontrent que l'ambiance est vue par les parents comme meilleure dans leurs relations avec leurs filles ($M = 4.45$) que dans leurs relations avec leurs garçons ($M = 0.57$) ($F = 4.76$, $p = .03$) (tableau 3). La figure 4 permet de visualiser le lien entre le sexe des adolescents et les scores d'ambiance décernés par les parents aux dyades parents-garçons et parents-filles.

Le score d'ambiance attribué par les parents aux dyades parents-adolescents étant obtenu à partir du potentiel que le sujet s'accorde à lui-même et de celui qu'il décerne à l'adolescent, une analyse de la variance est effectuée afin de découvrir dans quelle mesure ces deux variables (potentiel de soi et potentiel de l'adolescent) réagissent en fonction du sexe des adolescents. Les résultats démontrent que le sexe des adolescents constitue une source significative de variance du potentiel que les parents attribuent à leurs adolescents. Ainsi, la moyenne des scores de potentiel attribués aux filles ($M = 2.47$) est significativement supérieure à la moyenne des scores de potentiel attribués aux garçons ($M = -0.94$) ($F = 4.49$, $p = 0.037$) (tableau 4 et figure 5).

Tableau 3

Résumé de l'analyse de la variance des
résultats obtenus sur la variable
AMBIANCE PARENTS-ADO

(6 âges adolescents par 2 sexes adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	340.97	5	68.20	.86	p > .25
Sexe parents	.71	1	.71	.01	p > .25
Sexe adolescents	376.31	1	376.31	4.76	p = .032
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe parents	507.18	5	101.44	1.28	p > .25
Age ado. X Sexe ado.	568.25	5	113.65	1.44	p = .218
Sexe ado. X Sexe parents	8.56	1	8.56	.11	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	243.68	5	48.74	.62	p > .25
Total	9473.06	116	81.66		

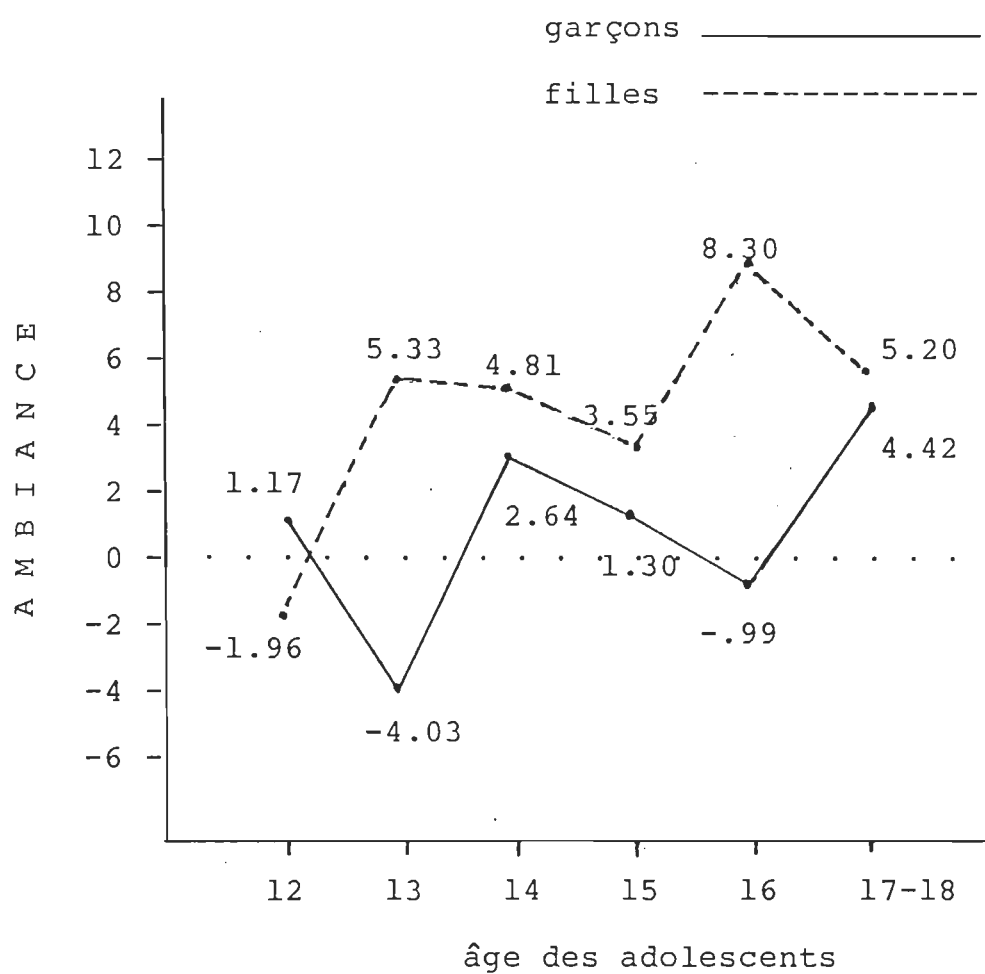


Figure 4. Graphique démontrant le lien entre le sexe des adolescents et les moyennes des scores d'ambiance parents-ado.

Tableau 4

Résumé de l'analyse de la variance des
résultats obtenus sur la variable
POTENTIEL PARENTS-ADO

(6 âges adolescents par 2 sexes adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	234.66	5	46.93	.67	p > .25
Sexe parents	3.03	1	3.03	.04	p > .25
Sexe adolescents	315.16	1	315.16	4.50	p > .037
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe parents	299.16	5	59.83	.85	p > .25
Age ado. X Sexe ado.	442.91	5	88.58	1.26	p > .25
Sexe ado. X Sexe parents	2.36	1	2.36	.03	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	84.63	5	16.93	.24	p > .25
Total	8217.20	120	68.48		

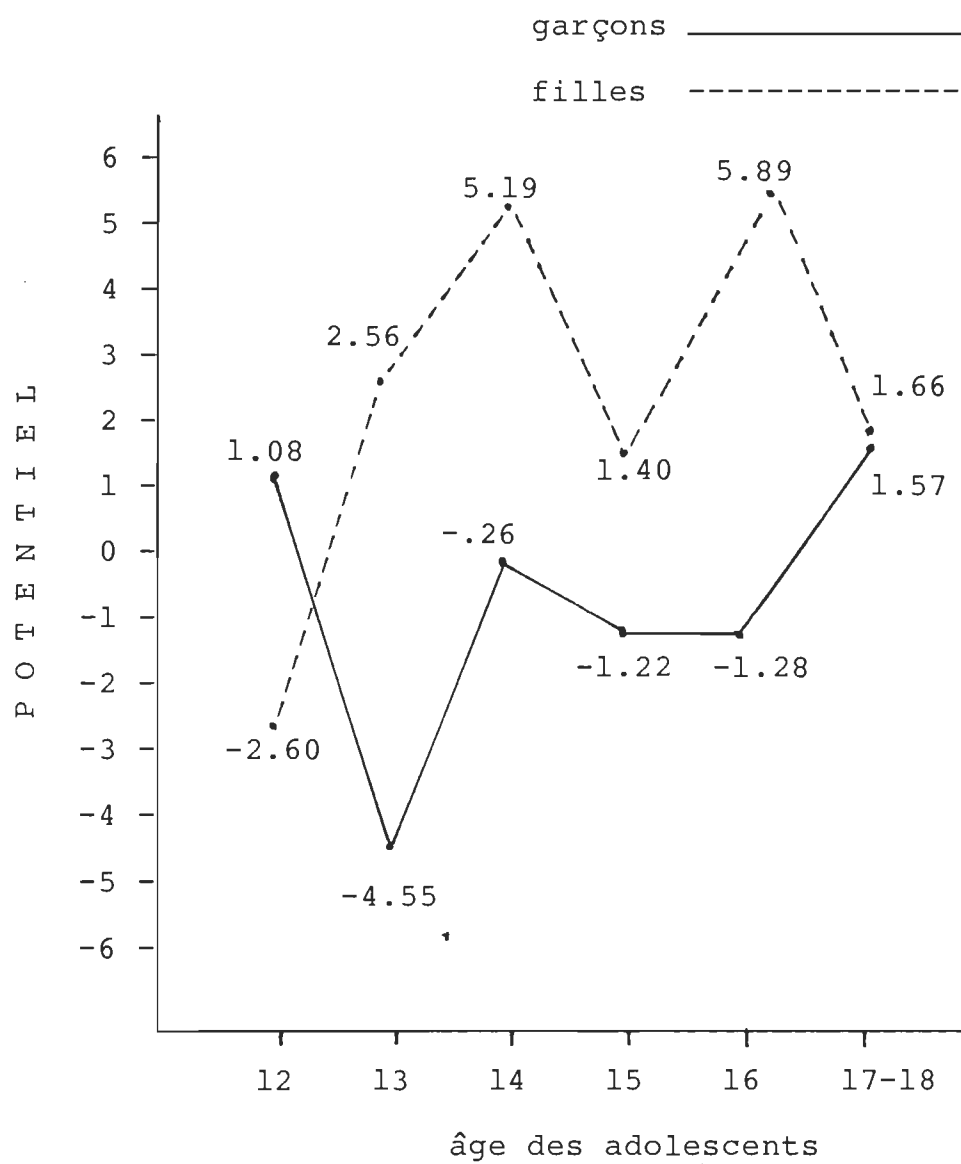


Figure 5. Graphique démontrant le lien entre le sexe des adolescents et les moyennes des scores de potentiel parents-ado.

Par ailleurs, étant donné que le potentiel perçu chez l'autre provient du bilan des atouts et des handicaps attribués à cette autre personne, une analyse de la variance supplémentaire s'avère nécessaire et ce, afin de vérifier si la source de la variance découle des scores des atouts ou des scores des handicaps attribués à l'autre ou des deux. Les résultats de l'analyse permettent d'affirmer que le sexe des adolescents a une influence significative sur la variable atouts. Alors que le sexe de leurs enfants n'influence pas les parents dans l'attribution des scores d'handicaps à leurs enfants, les parents observent plus d'atouts chez leurs filles ($M = 16.11$) que chez leurs garçons ($M = 14.09$) ($F = 5.43$, $p = .02$) (tableau 5) (figure 6).

C. Synthèse

En résumé, les analyses effectuées révèlent que la perception des relations ado-parents et parents-ado ne varient pas en fonction de l'âge des adolescents. Cependant, pour ce qui est du point de vue des parents, le sexe des adolescents influence leur perception de la qualité de la relation. Ainsi, l'ambiance est perçue par les parents comme meilleure avec leurs filles ($M = 4.45$) qu'avec leurs garçons ($M = 0.57$) ($F = 4.76$, $p = .032$). Alors qu'il n'y a pas de différence significative dans l'attribution d'handicaps ($F = 1.83$, $p = .179$), les parents observent plus d'atouts chez leurs filles ($M = 16.11$) que chez leurs garçons ($M = 14.09$)

Tableau 5

Résumé de l'analyse de la variance des
résultats obtenus sur la variable
ATOUS PARENTS-ADO

(6 âges adolescents par 2 sexes adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	94.71	5	18.94	.85	p > .25
Sexe parents	.02	1	.02	.00	p > .25
Sexe adolescents	120.86	1	120.86	5.43	p = .022
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe parents	91.64	5	18.33	.82	p > .25
Age ado. X Sexe ado.	166.65	5	33.33	1.50	p = .197
Sexe ado. X Sexe parents	6.60	1	6.60	.30	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	105.22	5	21.04	.95	p > .25
Total	2738.41	120	22.82		

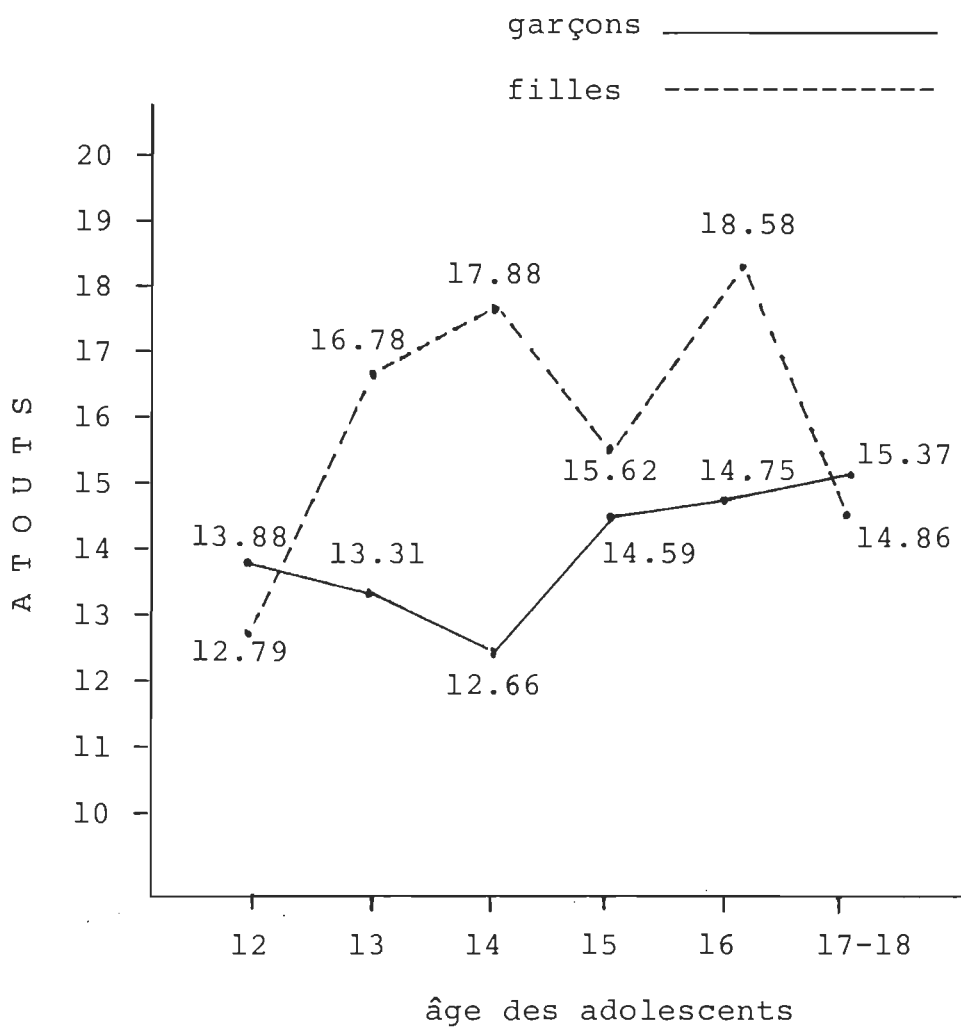


Figure 6. Graphique démontrant le lien entre le sexe des adolescents et les moyennes des scores d'atouts parents-ado.

($F = 5.43$, $p = .02$), ce qui amène à une perception meilleure du potentiel des filles ($M = 2.47$) que de celui des garçons ($M = -0.94$) ($F = 4.49$, $p = .03$), d'où une ambiance plus agréable avec les filles.

De plus, l'effet de l'âge des adolescents sur l'ambiance ado-parents varie selon qu'il s'agit d'un garçon ou d'une fille (tableau 2 et figure 3).

La variable insatisfaction:

A. Insatisfaction ado-parents

Les tests CAF et CAM mesurent le degré d'insatisfaction attribué par les adolescents aux relations qu'ils entretiennent avec leurs parents. Les résultats des analyses de la variance ne permettent pas de supporter l'hypothèse selon laquelle les adolescents plus âgés ont plus de difficultés dans leurs relations avec leurs parents que les plus jeunes adolescents ($F = 1.02$, $p = .41$). De plus, tout comme pour la variable ambiance, ni le sexe des adolescents, ni le sexe des parents n'exerce une influence significative sur les scores d'insatisfaction attribués par les adolescents aux relations ado-parents. Les moyennes des scores d'insatisfaction ado-parents sont illustrées à la figure 7.

B. Insatisfaction parents-ado

Le point de vue des parents à l'indice d'insatisfaction est mesuré par le questionnaire IPA. L'analyse de la

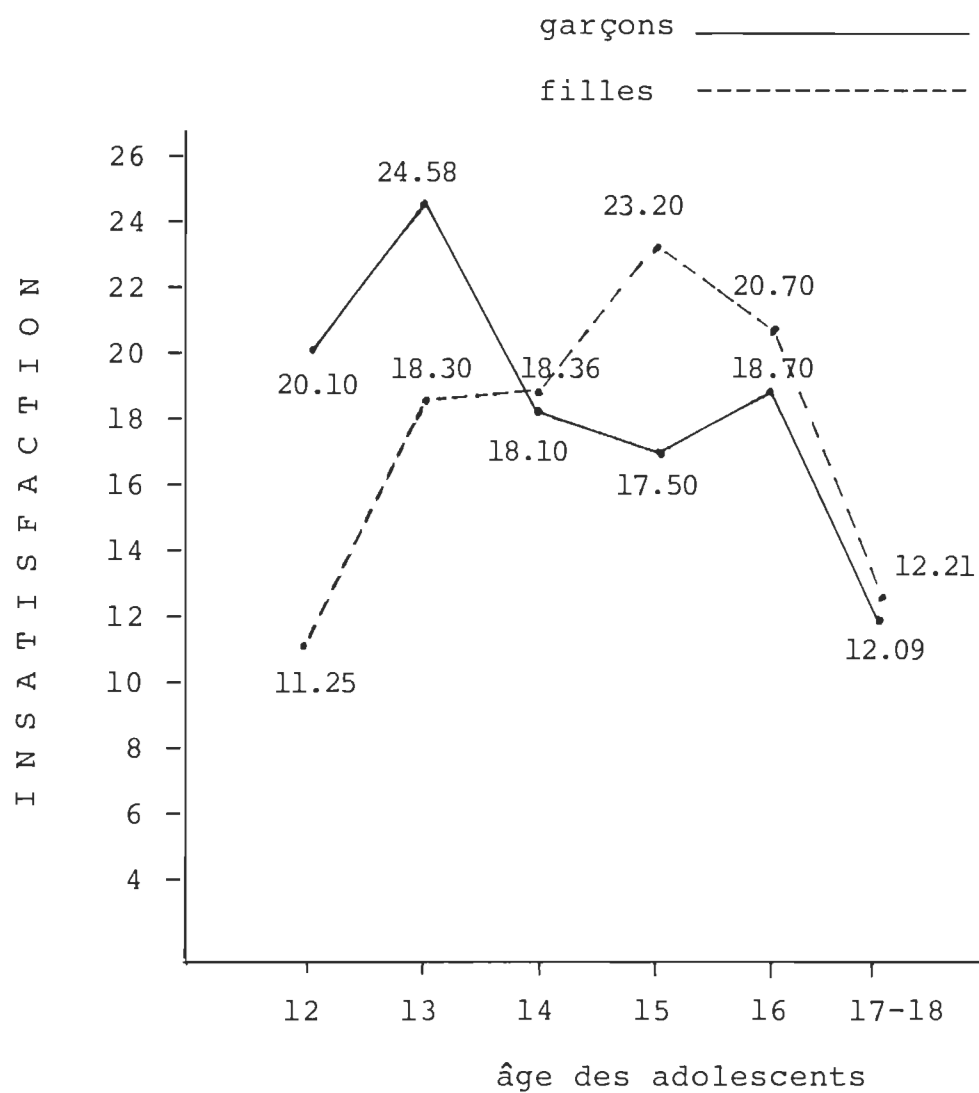


Figure 7. Graphique démontrant les moyennes des scores d'insatisfaction ado-parents.

(Tests CAF et CAM)

Tableau 6

Résumé de l'analyse de la variance des
résultats obtenus sur la variable
INSATISFACTION PARENTS-ADO

(6 âges adolescents par 2 sexes adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	122.81	5	24.56	.23	p > .25
Sexe parents	20.40	1	20.40	.19	p > .25
Sexe adolescents	545.95	1	545.95	5.10	p = .026
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe parents	169.81	5	33.96	.32	p > .25
Age ado. X Sexe ado.	622.00	5	124.40	1.16	p > .25
Sexe ado. X Sexe parents	29.14	1	29.14	.27	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	251.79	5	50.36	.47	p > .25
Total	11702.00	116	100.88		

(Test IPA)

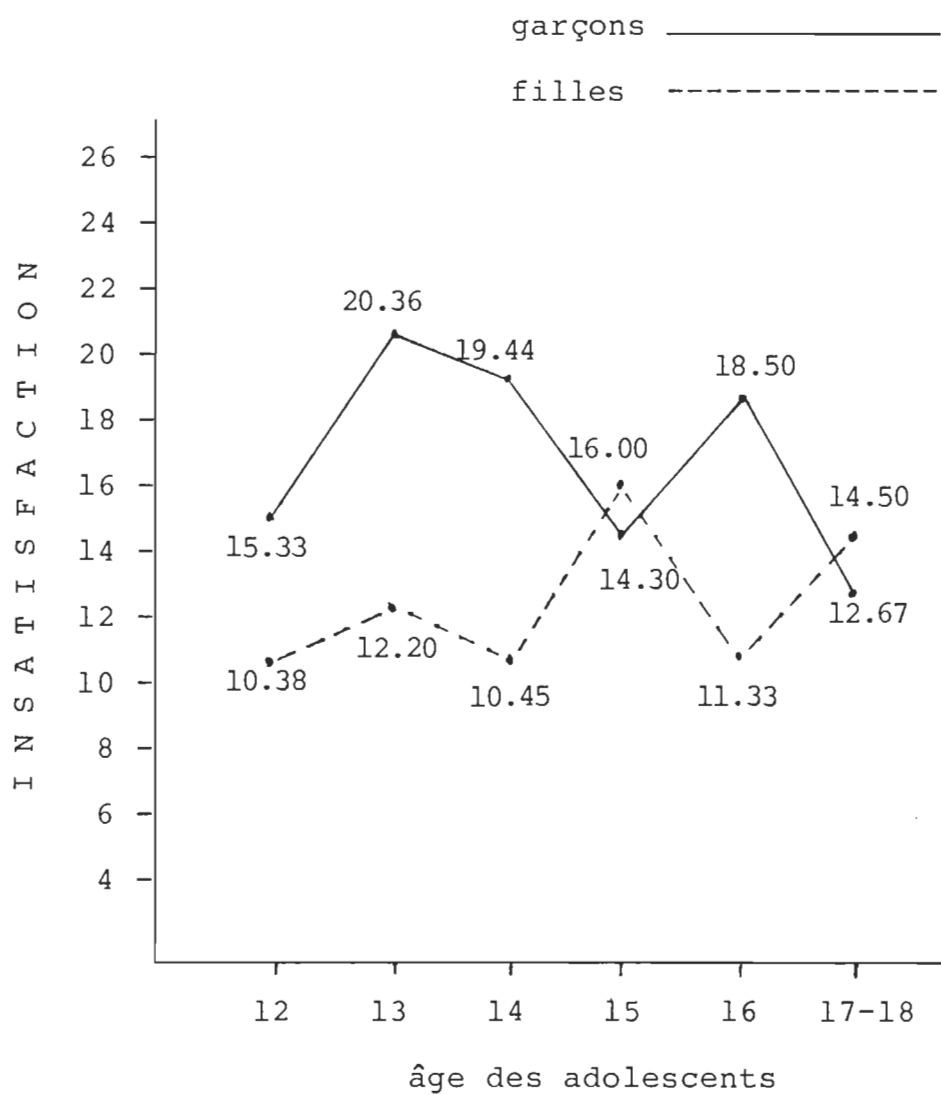


Figure 8. Graphique démontrant les moyennes des scores d'insatisfaction parents-ado.

(Test IPA)

variance révèle que l'âge des adolescents n'influence pas le degré d'insatisfaction parents-ado ($F = .23$, $p = .95$). Cependant, le sexe des adolescents constitue une source de variance significative de l'insatisfaction des parents à leur égard. Il appert que les parents attribuent un score d'insatisfaction supérieur à leurs relations avec leurs garçons ($M = 16.88$) qu'à leurs relations avec leurs filles ($M = 12.49$) ($F = 5.095$, $p = .02$) (tableau 6) (figure 8).

C. Synthèse

Pour résumer les résultats des analyses effectuées sur la variable insatisfaction, l'âge des adolescents ne constitue pas une source de variance significative. Cependant, comme pour la variable ambiance, le sexe des adolescents constitue une source de variance sur le degré d'insatisfaction ressentie par les parents dans leurs relations avec leurs enfants. Cette analyse révèle que les parents ont une meilleure perception de leurs relations avec leurs filles que de celles qu'ils vivent avec leurs garçons. Ces conclusions relatives à la variable insatisfaction coïncident avec celles de l'indice d'ambiance.

Rapports entre ambiance et insatisfaction

Dans le but de vérifier la concordance entre la variable dépendante ambiance mesurée par le TERCi et les résultats aux questionnaires CAF, CAM et IPA (variable insatisfac-

tion), des corrélations sont calculées entre ces variables. Ainsi, les scores d'ambiance ado-parents et parents-ado sont mis en relation avec les scores d'insatisfaction obtenus aux CAF, CAM et IPA.

Une corrélation de Pearson confirme l'existence d'un lien entre ces variables ($r = -.387$, $p = .000$).

Ces deux indices ont donc une co-variance de 15%. Puisque le score d'ambiance découle du potentiel de soi et du potentiel de l'autre alors que le score d'insatisfaction n'est obtenu qu'à partir de l'évaluation de l'autre, il est possible de déterminer l'attribution de la source de satisfaction. Ainsi, la corrélation des variables insatisfaction et potentiel de soi ($r = -.275$, $p = .000$) est comparée à la corrélation des variables insatisfaction et potentiel de l'autre ($r = -.349$, $p = .000$). Le test de comparaison de ces corrélations s'avère non significatif ($t = 0.94$). Les indices d'insatisfaction ne semblent donc pas résulter davantage de la perception de l'autre ($-.349$) que de la perception de soi ($-.275$). En fait, la corrélation supérieure pour la variable ambiance (.387) indique un effet cumulatif des deux indices de potentiel.

Recherche exploratoire

La dernière partie de ce chapitre porte sur l'exploration de certaines informations générées par les données de

cette étude. Ainsi, en premier lieu, l'attention se porte sur la qualité des relations entre les parents et les adolescents (indices d'ambiance et d'insatisfaction). Une comparaison des relations père-mère et des relations parents-adolescents fait ensuite l'objet d'une analyse. Puis, l'influence de l'âge des parents sur la variance de la variable ambiance est explorée. Enfin, des résultats d'analyses sur les variables affiliation et dominance sont examinés.

La qualité de la relation

A ce point-ci de la recherche, il s'avère pertinent d'évaluer la qualité des relations parents-adolescents. En ce qui concerne la perception des adolescents, les scores individuels d'ambiance attribués aux dyades adolescents-parents se positionnent sur une échelle variant de -17.71 à 16.94. La moyenne obtenue à cet indice est de 4.04 avec un écart-type de 7.52. Quant au point de vue des parents, les scores individuels varient de -25.47 à 19.19. La moyenne des scores d'ambiance est de 2.739 avec un écart-type de 9.05. Un score de zéro étant le reflet d'une relation neutre, ces résultats indiquent une perception plutôt positive du bien-être perçu au sein de ces dyades. Les données de cette étude laissent entendre que les adolescents et les parents sont plutôt heureux des relations qu'ils entretiennent entre eux. Cette conclusion est en accord avec celle d'autres chercheurs tels Westley et Elkin (1957: voir Coleman, 1978), Sorenson (1973), Coleman

(1974) et Montemayor (1983).

D'autre part, une attention particulière aux moyennes des scores d'insatisfaction présentées aux figures 7 et 8 permet de constater que toutes les moyennes sont en deçà d'un seuil de 30. Selon le concepteur des CAF, CAM et IPA (Hudson, 1982), les scores au-dessous de 30 indiquent que la relation ne présente pas de problème grave. Par conséquent, ces résultats incitent à croire que, pour la moyenne des familles qui ont accepté de participer à cette recherche, les relations entre les parents et les adolescents ne comportent pas de difficultés importantes.

Cependant, bien que les scores obtenus soient en dessous du seuil critique, il reste qu'ils n'excluent pas la présence de conflits. Selon Montemayor (1983), on ne doit pas perdre de vue le fait que le conflit est une part de toute relation et que la capacité ou l'habileté à résoudre les différences est un élément clé pour l'approfondissement de la relation. Coleman (1980) partage cet avis. Il souligne qu'il est possible d'avoir des divergences d'opinions tout en respectant les personnes et arriver à vivre une harmonie relative sous un même toit.

Par contre, un score au-dessus de 30 serait l'indice de conflits graves au niveau de la relation. Or, il se trouve que 19 adolescents (10 filles et 9 garçons) ont obtenu un

score supérieur à 30 à l'échelle d'insatisfaction concernant leurs relations avec leurs parents, soit quatre avec leur père, neuf avec leur mère et six avec les deux parents. L'échantillon totalisant 64 adolescents, cette proportion de sujets insatisfaits équivaut à 29 pour cent. Les résultats indiqueraient donc la présence d'une problématique sérieuse pour 29 pour cent des adolescents. Cette proportion de relations conflictuelles ne doit pas être ignorée. La présente étude confirme l'importance d'augmenter et d'améliorer les programmes de prévention et de traitement pour aider les familles aux prises avec de telles difficultés. Ce taux s'avère légèrement supérieur à celui rapporté par Hill (1979: voir Hill 1985). Il estime que de 15 à 25 pour cent des adolescents rencontrent des difficultés. Par ailleurs, les travaux de Weiner (1970, 1980) démontrent que la proportion des adolescents présentant un déséquilibre est de un cinquième, ce qui, selon lui, correspond à peu près à la proportion décelée chez les adultes. D'autre part, la recherche longitudinale de Rutter et al (1976) suggère que la moitié des adolescents ayant des problèmes psychiatriques avaient déjà des difficultés sérieuses avant leur puberté. Ce n'est d'ailleurs pas surprenant puisqu'ils vivaient déjà avec les mêmes parents. La présente étude ne permet pas de faire la distinction entre les difficultés d'adaptation inhérentes à l'adolescence et celles qui existaient déjà auparavant.

Relations père-mère vs relations parents-adolescents

Les liens entre la qualité des relations du couple parental et celle des relations parents-enfants sont reconnus par certains auteurs (Goode, 1975 et Pringle, 1975: voir Wadkar et al, 1986). Selon eux, les relations mari-femme forment le noyau de la dynamique familiale. Par ailleurs, Stagner (1974: voir Wadkar et al, 1986) suggère que les conflits entre les parents compliquent les relations avec les enfants.

Les données de la présente recherche permettent de calculer la corrélation entre ces variables. La mise en relation des scores d'ambiance des dyades père-mère avec ceux des dyades parents-adolescents au moyen d'une corrélation de Pearson offre un coefficient de .74 significatif à $p = .000$. La présence d'un tel lien confirme clairement que lorsque les parents s'entendent bien, les relations parents-adolescents sont meilleures. L'inverse est aussi vrai.

Le facteur âge des parents

En cours de travail, il apparaît important de vérifier si le facteur âge des parents a un certain impact sur la variance des variables ambiance ado-parents et parents-ado. Les parents sont alors répartis en trois groupes d'âges: 30-39 ans = groupe 1, 40-45 ans = groupe 2 et 46-65 ans = groupe 3. Une analyse de la variance révèle l'existence d'un lien entre l'âge des parents et l'indice d'ambiance parents-ado.

L'utilisation de la procédure Scheffé indique que la différence se situe entre le premier et le troisième groupe d'âges. Ainsi, les parents âgés de plus de 45 ans ont une perception de leurs relations avec leurs adolescents significativement meilleure ($M = 6.34$) que les parents dont l'âge est inférieur à 40 ans ($M = -.09$) ($F = 4.581$, $p = .012$) (tableau 7) (figure 9). Les pères et les mères du groupe 2 (40-45 ans) obtiennent une moyenne de 2.97.

Ces résultats laisseraient supposer que les parents plus âgés ont atteint une plus grande maturité, ce qui leur permettrait d'établir de meilleurs rapports avec leurs adolescents. Certains de ces parents ayant déjà eu d'autres adolescents, leur expérience pourrait être un atout majeur. Une autre hypothèse pourrait suggérer que la désirabilité sociale influence davantage les personnes plus âgées lorsqu'elles répondent aux tests. A moins qu'elles ne se bercent d'illusions.

Le TERCI communique deux autres paramètres, l'affiliation et la dominance, auxquels il s'avère intéressant de s'arrêter. Partant de certains stéréotypes sexistes et des résultats de Hould (1979), on pourrait s'attendre à ce que les filles et les mères obtiennent des scores d'affiliation supérieurs à ceux obtenus par les garçons et par les pères. Il ne serait pas surprenant non plus d'obtenir des scores de dominance

Tableau 7
 Résumé de l'analyse de la variance des
 résultats obtenus sur la variable
 AMBIANCE PARENTS-ADO
 (3 groupes d'âges des parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age parents	708.41	2	354.20	4.58	p = .012
Total	9832.32	120	81.94		

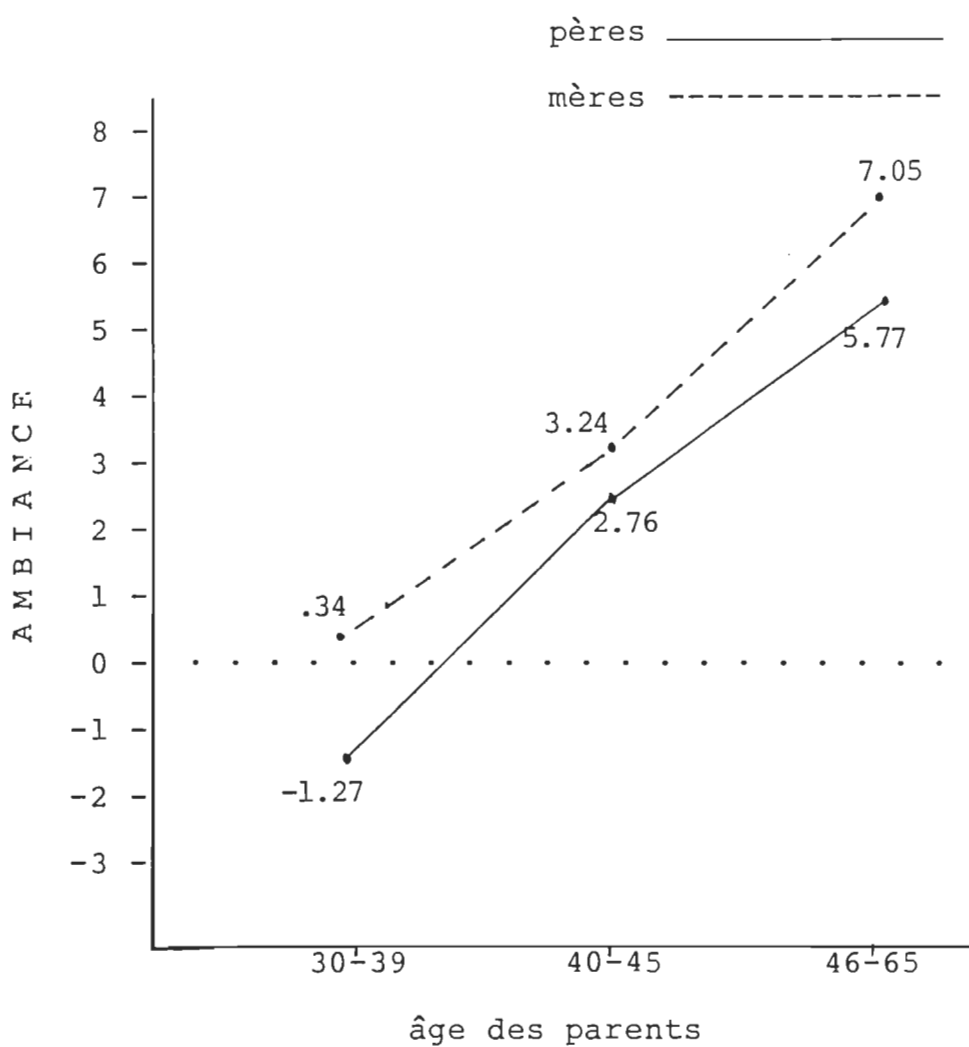


Figure 9. Graphique démontrant le lien entre l'âge des parents et l'ambiance parents-ado.

plus élevés chez les sujets de sexe masculin.

La variable affiliation:

Une analyse de la variance de la variable affiliation, avec comme schème factoriel l'âge des adolescents, le sexe des adolescents et le sexe des parents est effectuée. Les résultats révèlent que le sexe des parents constitue une source de la variance du degré d'affiliation que les adolescents attribuent à leurs parents. Ainsi, les adolescents décernent un score d'affiliation significativement supérieur à leur mère ($M = 3.62$) qu'à leur père ($M = -2.80$) ($F = 8.297$, $p = .005$) (tableau 8 et figure 10).

De plus, lorsque ces mêmes parents se décrivent, les résultats corroborent la perception de leurs enfants. Cette fois-ci, l'âge des parents est pris en considération. Trois groupes sont formés: 30-39 ans = groupe 1, 40-45 ans = groupe 2 et 46-65 = groupe 3. L'analyse de la variance, toujours sur la variable affiliation et en tenant compte de l'âge et du sexe des parents révèle que les mères se situent plus haut sur l'échelle de l'affiliation ($M = 4.24$) que les pères ($M = 3.14$) ($F = 20.796$, $p = .000$). Le tableau 9 et la figure 11 illustrent ces résultats. Quant au lien entre l'âge des parents et l'affiliation, il présente une probabilité de .07, ce qui ne permet pas de dire que ce facteur est significatif. L'observation de la figure 11 permet quand même de

Tableau 8

Résumé de l'analyse de la variance des résultats
attribués par les adolescents à leurs parents
sur la variable AFFILIATION

(6 âges adolescents par 2 sexes - adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	504.37	5	100.87	.66	p > .25
Sexe adolescents	3.88	1	3.88	.03	p > .25
Sexe parents	1268.08	1	1268.08	8.30	p = .005
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe ado.	158.21	5	65.47	.21	p > .25
Age ado. X Sexe parents	556.44	5	31.64	.73	p > .25
Sexe ado. X Sexe parents	1.21	1	111.29	.01	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	159.58	5	31.92	.21	p > .25
Total	18269.76	125	146.16		

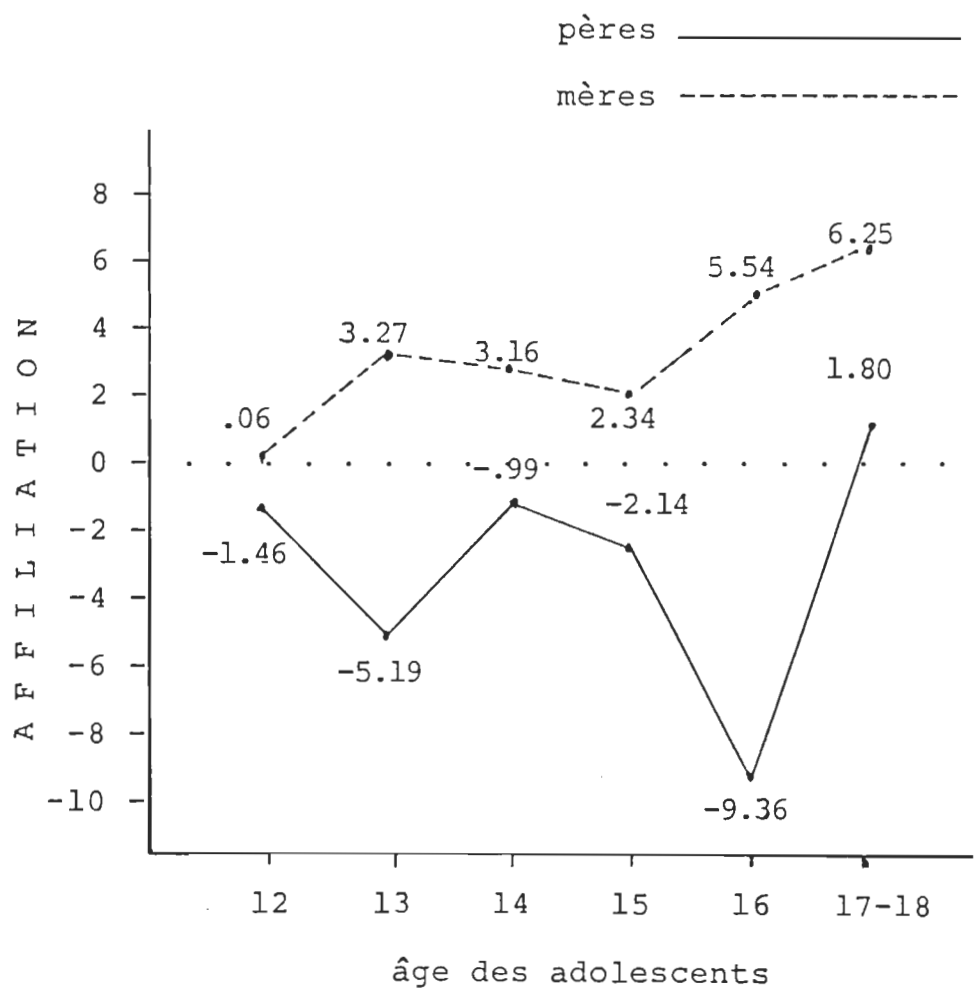


Figure 10. Graphique démontrant le lien entre le sexe des parents et l'affiliation qui leur est attribuée par les adolescents.

Tableau 9

Résumé de l'analyse de la variance des
résultats obtenus sur la variable
AFFILIATION

(les parents se décrivent)

(3 âges parents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age parents	325.80	2	162.90	2.65	p = .077
Sexe parents	1278.01	1	1278.01	20.80	p = .000
Interactions (2)					
Age parents X Sexe parents	303.44	2	151.72	2.47	p = .092
Total	6115.14	77	79.42		

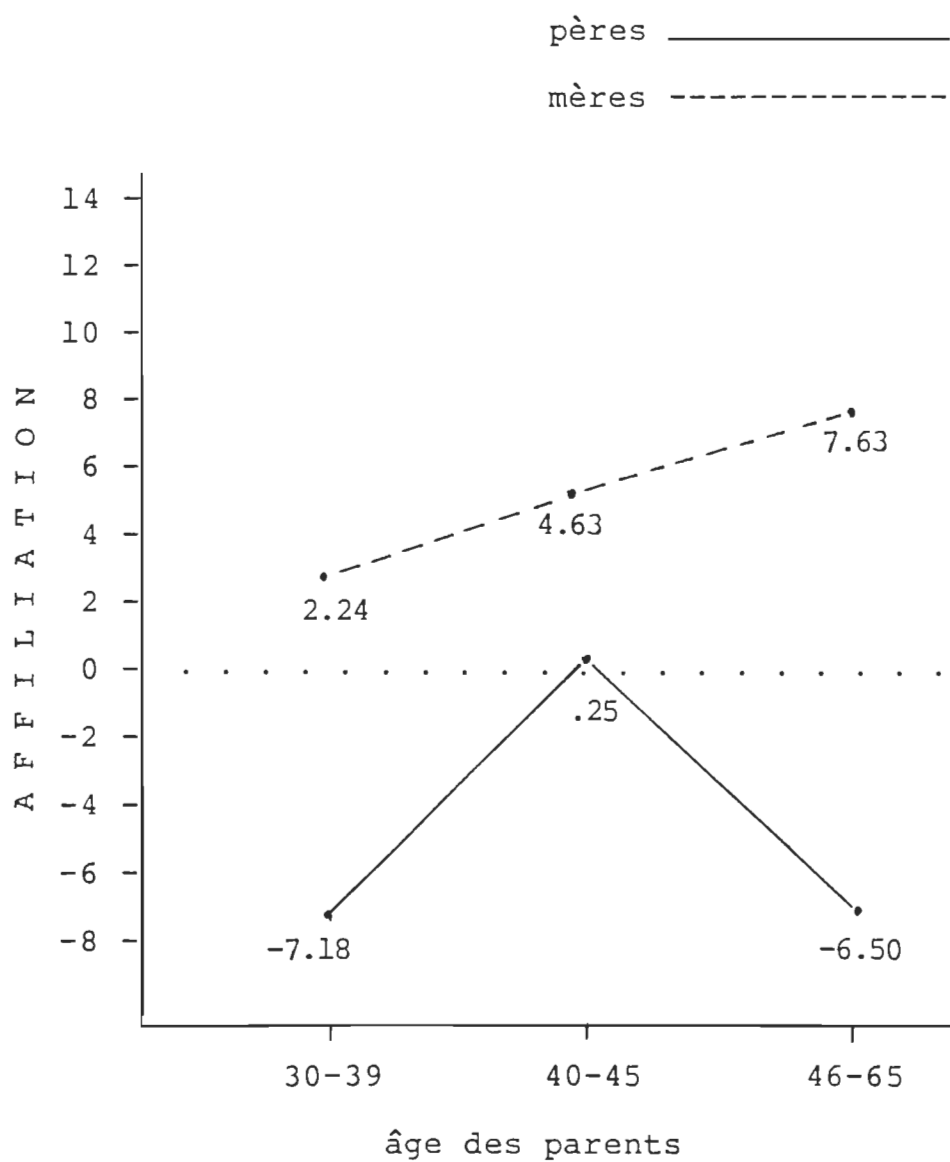


Figure 11. Graphique démontrant le lien entre le sexe des parents et la variable affiliation (moyennes des scores que les pères et les mères s'attribuent eux-mêmes).

constater que, plus elles avancent en âge, plus les mères tendent à se donner un score d'affiliation élevé. Quant aux jeunes pères, ils s'attribuent un score négatif d'affiliation. Ce score devient positif entre 40 et 45 ans pour redevenir négatif après 45 ans.

En ce qui concerne le degré d'affiliation que les parents attribuent à leurs adolescents, aucune relation significative n'apparaît entre l'âge, le sexe des adolescents ou le sexe des parents et la variable affiliation. Il importe cependant de noter que les parents attribuent des moyennes négatives tant à leurs garçons ($M = -5.12$) et qu'à leurs filles ($M = -4.31$) sur cet indice. Cependant, bien que les parents ne voient aucune différence chez leurs adolescents, ces derniers se perçoivent différemment. En effet, les filles se situent plus haut sur l'échelle d'affiliation (.15) que les garçons (-6.37) ($F = 4.905$, $p = .03$) (tableau 10, figure 12).

Pour synthétiser les résultats sur la variable affiliation, il ressort que les mères adoptent davantage des comportements de tendresse que les pères et ce, tant du point de vue de leurs enfants que de leur propre point de vue. De leur côté, les filles se voient plus tendres que les garçons. Jusqu'ici, ces constatations coïncident avec les données déjà établies concernant les différences entre les sexes (Hould, 1979).

Tableau 10

Résumé de l'analyse de la variance des
résultats obtenus sur la variable
AFFILIATION
(les adolescents se décrivent)

(6 âges adolescents par 2 sexes adolescents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	346.98	5	69.40	.51	p > .25
Sexe adolescents	664.27	1	664.27	4.91	p = .031
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe ado.	261.40	5	52.28	.39	p > .25
Total	8331.29	63	132.24		

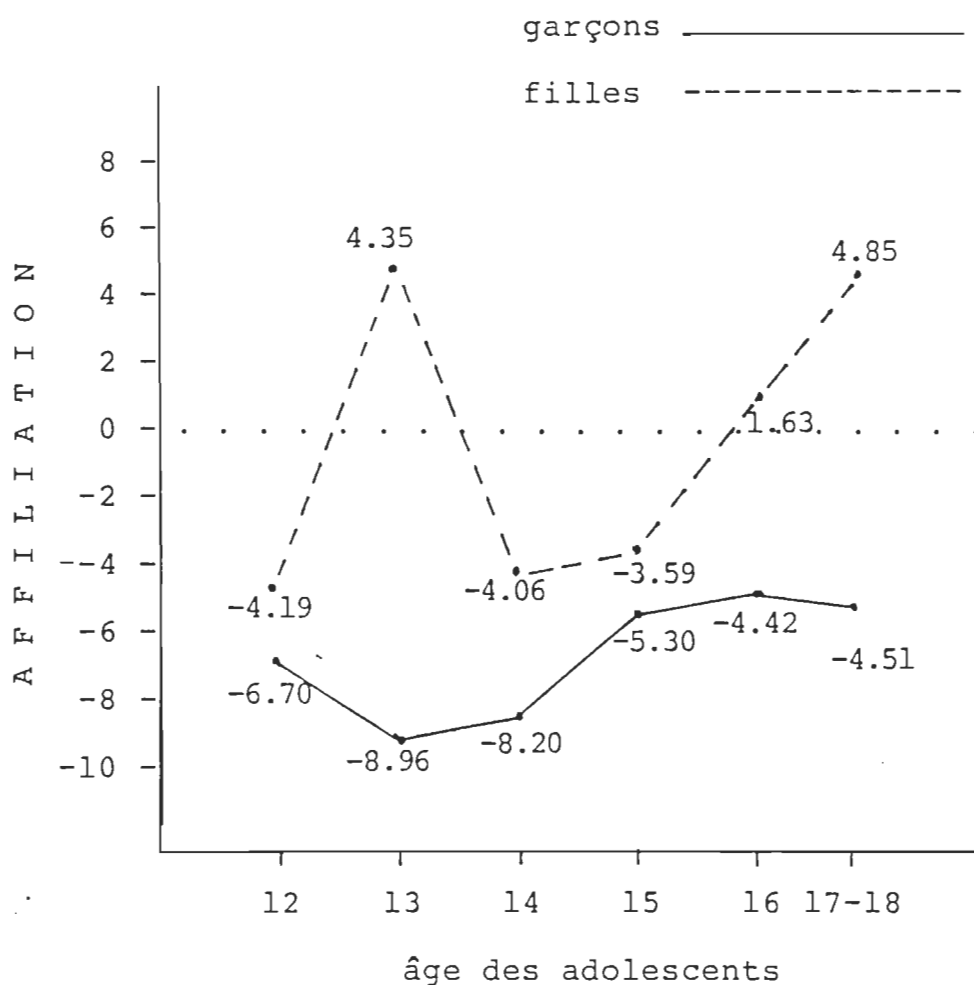


Figure 12. Graphique démontrant le lien entre le sexe des adolescents et la variable affiliation (scores que s'attribuent les adolescents).

La variable dominance

Un autre paramètre important mesuré par le TERCI est la dominance. Cette recherche exploratoire incite également à vérifier l'effet du sexe et de l'âge sur la variance de la variable dominance. Ainsi, suite à une analyse de la variance tenant compte de l'âge et du sexe des adolescents et du sexe des parents, le sexe des parents semble une source significative de la variance de la dominance. En effet, les adolescents attribuent à leurs pères plus de comportements de dominance ($M = 9.52$) qu'à leurs mères ($M = 1.76$) ($F = 18.98$, $p = .000$). Le tableau 11 et la figure 13 illustrent les résultats de cette analyse.

Quant à la façon dont ces parents se perçoivent eux-mêmes, aucune différence significative n'est apparue suite à une analyse de la variance. Les résultats démontrent cependant que, contrairement à la perception de leurs enfants, les pères et les mères s'attribuent tous les deux des scores moyens plus faibles sur cette variable. La figure 14 montre bien cette situation.

Une comparaison des figures 13 et 14 met en relief la différence entre la perception des parents sur leurs traits dominants et celle que leurs adolescents se font de leurs parents.

Maintenant, regardons comment les parents situent

Tableau 11

Résumé de l'analyse de la variance des résultats
attribués aux parents par les adolescents
sur la variable DOMINANCE

(6 âges adolescents par 2 sexes adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	474.09	5	94.82	.95	p > .25
Sexe adolescents	2.64	1	2.64	.03	p > .25
Sexe parents	1904.07	1	1904.07	18.98	p = .000
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe ado.	985.31	5	197.06	1.97	p = .09
Age ado. X Sexe parents	948.04	5	189.61	1.89	p = .102
Sexe ado. X Sexe parents	50.07	1	50.07	.50	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	742.16	5	148.43	1.48	p = .203
Total	15300.81	125	122.41		

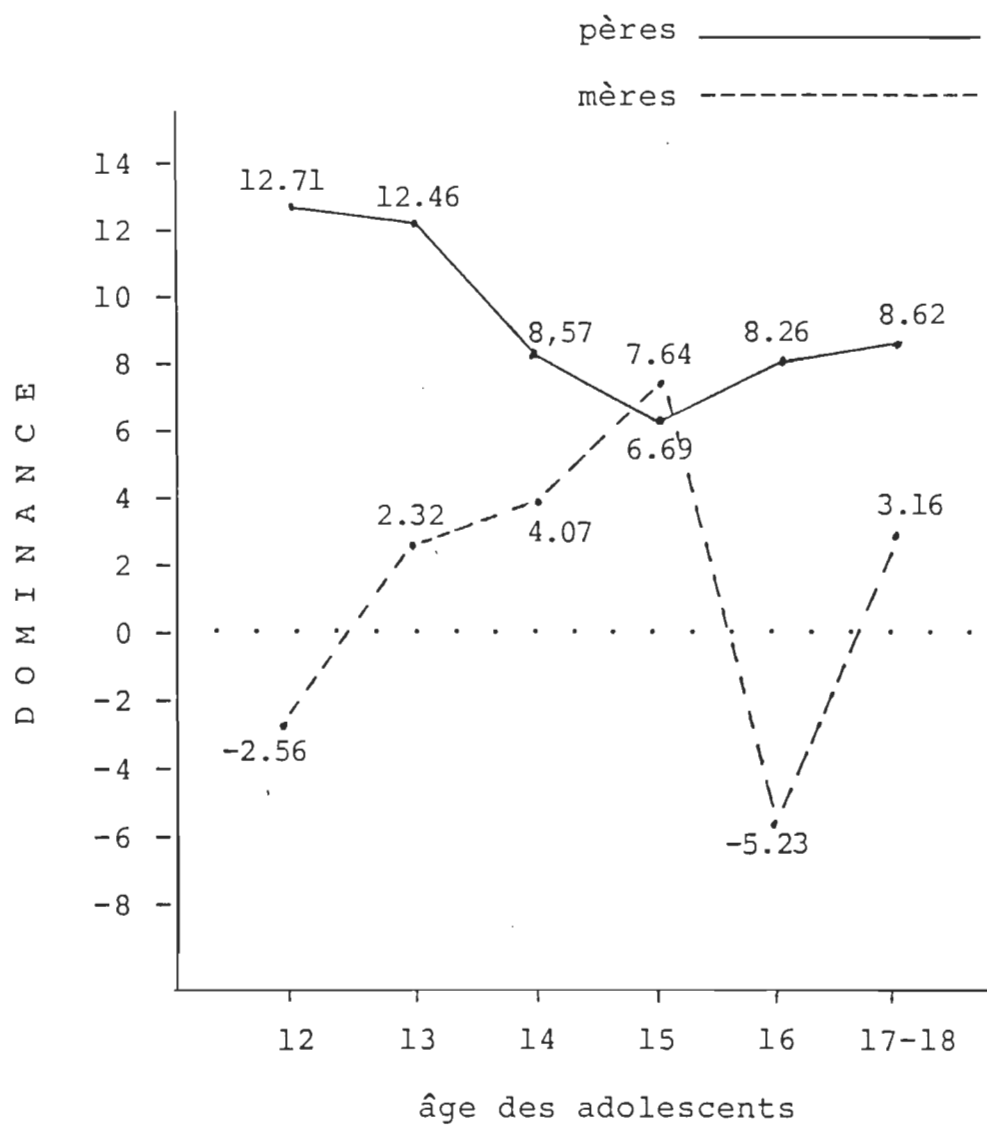


Figure 13. Graphique démontrant le lien entre le sexe des parents et la dominance attribuée aux parents par les adolescents.

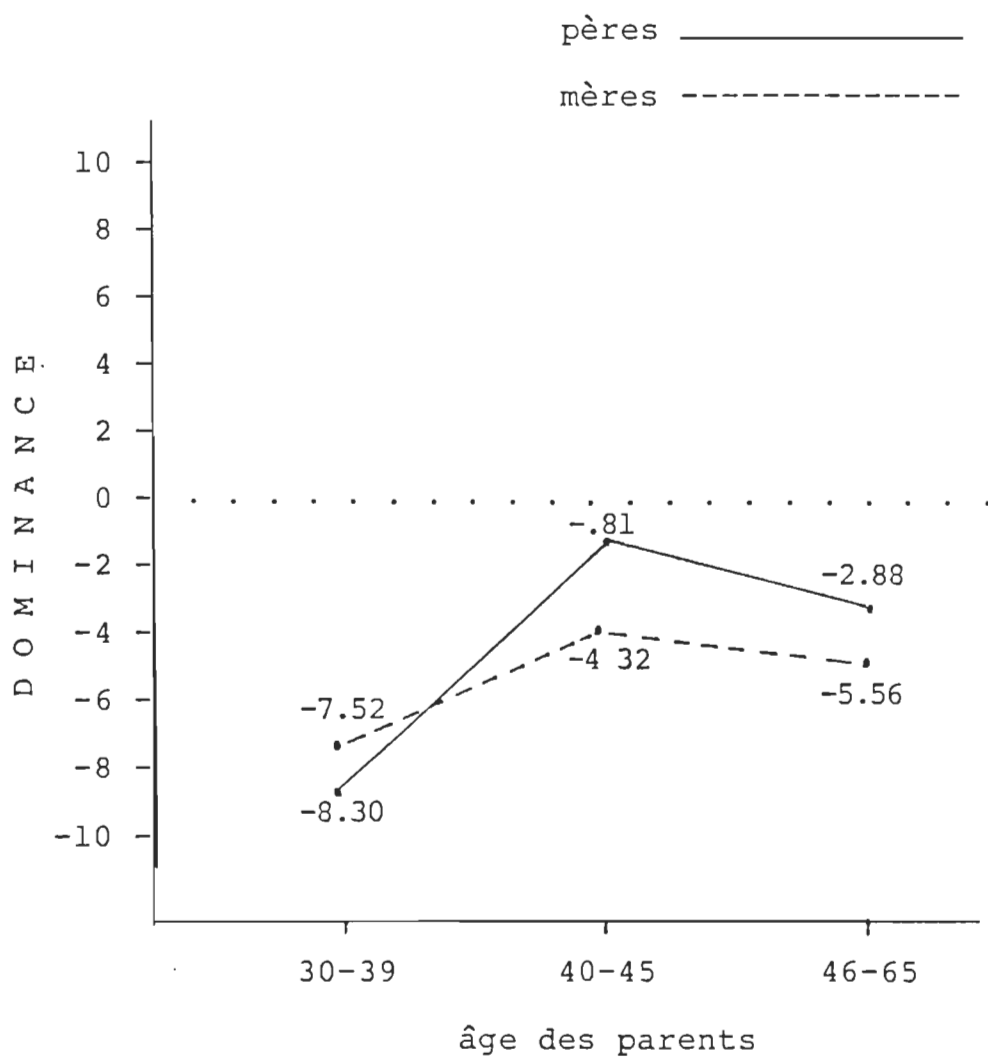


Figure 14. Graphique démontrant les moyennes des scores de dominance que s'attribuent les pères et les mères.

leurs enfants sur l'échelle de la dominance. Suite à la lecture des résultats d'une analyse de la variance, il appert que le sexe des adolescents se rattache à cette variable, mais à un degré moindre cependant ($F = 3.675$, $p = .058$). Les parents attribuent un score de dominance supérieur à leurs filles ($M = 5.95$) qu'à leurs garçons ($M = .67$). Le tableau 12 et la figure 15 permettent de mieux apprécier cette différence.

On peut se demander ici si les adolescents se perçoivent de la même façon. Une analyse de la variance révèle qu'il n'existe aucune relation significative entre l'âge ou le sexe des adolescents et la variable dominance.

Pour résumer les éléments relatifs à la variable dominance, les adolescents perçoivent les pères très dominants ($M = 9.52$), même si ces derniers se voient plutôt soumis ($M = -2.69$). Quant aux mères, elles attribuent à leurs partenaires un score moyen de 5.74.

En ce qui concerne les filles, les parents leur accordent un plus haut score de dominance ($M = 5.95$) qu'à leurs garçons ($M = .67$), ce qui est plutôt inattendu. Par contre, les filles s'accordent un score négatif à cette variable, soit $M = -2.27$. Cependant, ce score est quand même supérieur à celui que s'attribuent les mères ($M = -6.00$). Ces constatations incitent à en déduire que les filles

Tableau 12

Résumé de l'analyse de la variance des résultats
attribués aux adolescents par les parents
sur la variable DOMINANCE

(6 âges adolescents par 2 sexes adolescents par 2 sexes parents)

Source de variance	Somme des carrés	Degrés de liberté	Carré moyen	F	Niveau de signification
Age adolescents	780.10	5	156.00	.63	p > .25
Sexe parents	.00	1	.00	.00	p > .25
Sexe adolescents	916.89	1	916.89	3.68	p = .058
Interactions (2)					
Age ado. X Sexe parents	675.65	5	135.13	.54	p > .25
Age ado. X Sexe ado.	132.40	5	26.48	.11	p > .25
Sexe ado. X Sexe parents	.73	1	.73	.00	p > .25
Interactions (3)					
Age ado. X Sexe ado. X Sexe parents	699.72	5	139.94	.56	p > .25
Total	26364.68	116	227.28		

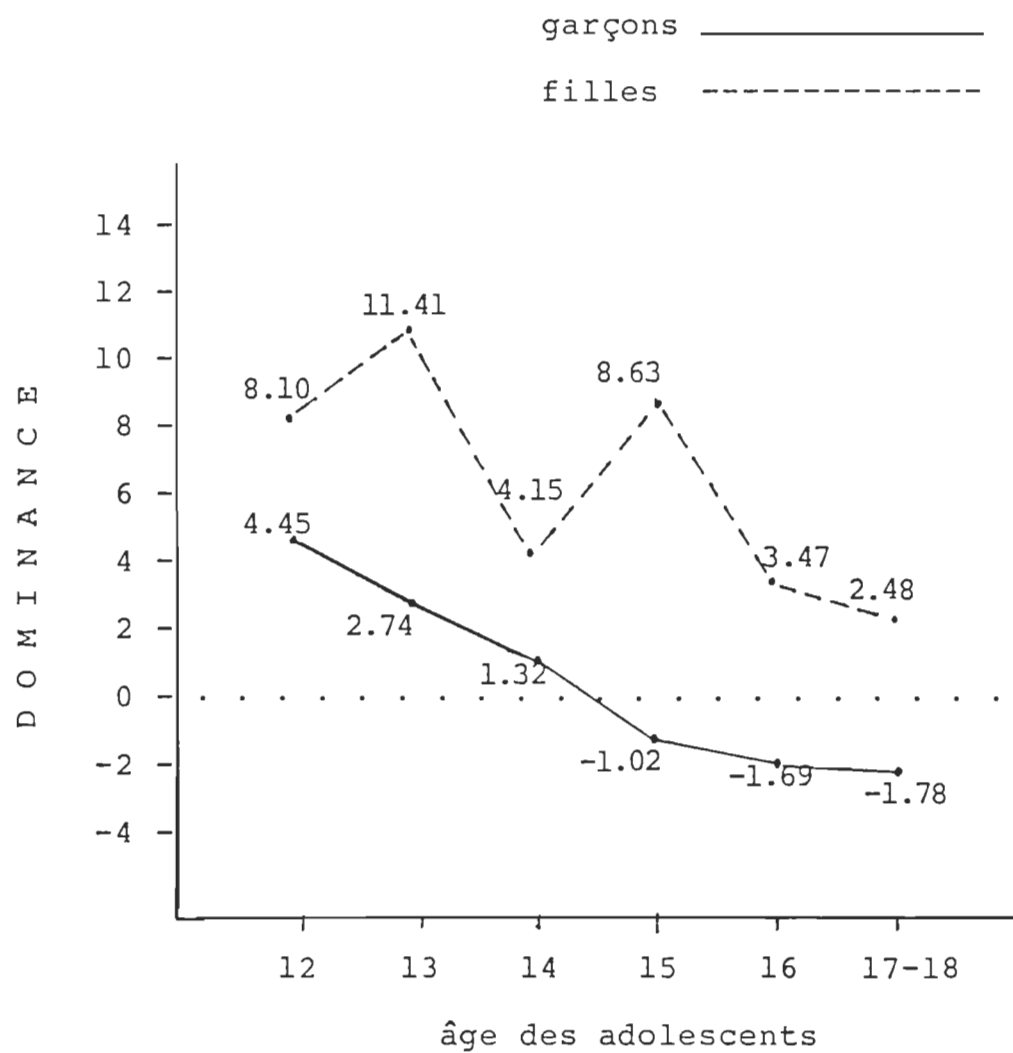


Figure 15. Graphique démontrant le lien entre le sexe des adolescents et la dominance que les parents attribuent aux adolescents.

présentent une image plus dominante que leurs mères. On peut se demander si les adolescentes changeront d'attitude lorsqu'elles deviendront mères et épouses. Seule une étude longitudinale donnerait une réponse à cette interrogation. A moins que ces résultats ne reflètent un effet de la révolution féminine.

Conclusion

La théorie focale de Coleman (1974) selon laquelle les adolescents plus âgés rencontrent plus de difficultés avec leurs parents que les plus jeunes adolescents n'est pas confirmée par la présente étude. En effet, suite aux analyses effectuées, l'âge des adolescents ne semble pas être une source de variance de la variable ambiance ni de la variable insatisfaction et ce, tant du point de vue des adolescents que de celui des parents.

Cependant, les résultats révèlent l'existence d'un lien entre le sexe des adolescents et les variables ambiance et insatisfaction. Ainsi, les parents perçoivent leurs relations comme meilleures avec leurs filles qu'avec leurs garçons.

De plus, l'analyse de la variance indique que l'interaction de l'âge et du sexe des adolescents constitue une source significative de la variance de la perception par les adolescents de l'ambiance de la relation qu'ils vivent avec leurs parents. Cette interaction se traduit chez les filles par une augmentation de la qualité d'ambiance de 12 à 15 ans et d'une chute importante entre 15 et 18 ans.

La partie exploratoire de ce travail permet de dégager

certaines résultats intéressants. Ainsi, la qualité des relations entre les parents et les adolescents paraît plutôt positive. Cette conclusion coïncide avec celles de plusieurs chercheurs (Douvan et Adelson, 1966; Montemayor, 1983; Rutter et al, 1976). Cependant, 29 pour cent des adolescents rencontrent des difficultés sérieuses dans leurs relations avec leurs parents. Ces résultats renforcent la nécessité d'améliorer et d'augmenter les programmes d'aide aux familles en difficulté.

D'autre part, une étude de corrélation révèle un lien significatif entre la qualité de l'entente du couple parental et celle des relations entre les parents et leurs adolescents. Il est donc permis de dire que, lorsque les parents s'entendent bien, les relations parents-adolescents sont plus harmonieuses. Par contre, des rapports tendus entre mari et femme iraient de pair avec des difficultés relationnelles entre les parents et leurs adolescents. Ces conclusions sont en accord avec ceux de Goode (1975: voir Wadkar et al, 1986) et de Pringle (1975: voir Wadkar et al, 1986).

L'âge des parents s'avère une source de variance significative de la variable ambiance. En effet, les parents âgés de plus de 45 ans ont une perception de leurs relations avec leurs adolescents meilleure que les parents dont l'âge est inférieur à 40 ans. Une plus grande maturité et une expé-

rience antérieure avec d'autres adolescents s'avèreraient des facteurs permettant d'expliquer cette différence entre les perceptions. L'influence de la désirabilité sociale lors de la passation des tests pourrait également être mise en cause.

Des analyses sur la variable affiliation permettent de constater que les mères adoptent davantage de comportements de tendresse que les pères et ce, tant du point de vue de leurs adolescents que de leur propre point de vue. De leur côté, les filles se voient plus tendres que les garçons.

Quant aux résultats relatifs à la variable dominance, ils démontrent que les adolescents perçoivent leurs pères plus dominants que leurs mères. Par contre, les parents attribuent à leurs filles un plus haut score de dominance qu'à leurs garçons.

La principale limite de cette recherche provient du fait que l'échantillon est trop faible pour permettre aux résultats d'avoir une valeur de prédiction. De plus, il se compose seulement de sujets qui ont accepté de répondre aux questionnaires, ce qui limite la généralisation de ces conclusions à l'ensemble des adolescents et de leurs parents. Cette contrainte est une difficulté inhérente à toute recherche en psychologie.

Cependant, la présente étude permet de faire ressortir des hypothèses qu'il vaudrait la peine d'étudier d'une façon plus approfondie, sur une population plus large.

Appendice A

Le TERCi

1.

UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES

TEST D'EVALUATION DU REPERTOIRE DES
COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS
(TERCI)

RICHARD HOULD, D.P.S.

Dans ce feuillet, vous trouverez une liste de comportements ou d'attitudes qui peuvent être utilisés pour décrire la manière d'agir ou de réagir de quelqu'un avec les gens.

Exemple: (1) - Se sacrifie pour ses amis(es)
(2) - Aime à montrer aux gens leur médiocrité.

Cette liste vous est fournie pour vous aider à préciser successivement l'image que vous avez de vous-même, de certains membres de votre famille.

Prenez les items de cette liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, pourrait être utilisé pour décrire la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens, en ce qui concerne la personne décrite?"

Pour répondre au test, vous utiliserez successivement les feuilles de réponses qui accompagnent cette liste d'item.

2.

Une réponse "oui" à l'item lu s'inscrira
'O'
Une réponse "non" à l'item lu s'inscrira
'N'
Si vous ne pouvez pas répondre, inscrivez
'N'

Lorsque pour un item, vous pouvez répondre "oui", inscrivez 'O' dans la case qui correspond au numéro de l'item sur la feuille de réponses. Ensuite, posez-vous la même question pour l'item suivant.

Lorsque l'item ne correspond pas à l'opinion que vous avez de la façon d'agir ou de réagir de la personne que vous êtes en train de décrire, ou que vous hésitez à lui attribuer ce comportement, inscrivez 'N' vis-à-vis le chiffre qui correspond au numéro de l'item. Ensuite, posez-vous la même question pour l'item suivant.

Lorsque vous avez terminé la description d'une personne, passez à la personne suivante. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses à ce test. Ce qui importe, c'est l'opinion personnelle que vous avez de vous-même et des autres personnes que vous décrivez. Les résultats seront compilés par ordinateur et demeureront strictement confidentiels.

Vous pouvez maintenant répondre au questionnaire. Au haut de chacune des feuilles de réponses, vous trouverez un résumé des principales instructions nécessaires pour répondre au test.

MERCI DE VOTRE COLLABORATION

3.

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET

PREMIERE COLONNE sur votre feuille de réponses.

- 01 - Capable de céder et d'obéir
- 02 - Aime bien que les autres l'approuvent
- 03 - Un peu snob
- 04 - Réagit souvent avec violence
- 05 - Prend plaisir à s'occuper du bien-être des gens
- 06 - Dit souvent du mal de soi, se déprécie face aux gens
- 07 - Essaie de reconforter et d'encourager les autres
- 08 - Se méfie des conseils qu'on lui donne
- 09 - Se fait respecter par les gens
- 10 - Comprend les autres, tolérant(e)
- 11 - Souvent mal à l'aise avec les gens
- 12 - A une bonne opinion de soi-même
- 13 - Supporte mal de se faire mener
- 14 - Epreuve souvent des déceptions
- 15 - Se dévoue sans compter pour les autres, généreux(se)

4.

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET

DEUXIEME COLONNE sur votre feuille de réponses

- 16 - Prend parfois de bonnes décisions
- 17 - Aime à faire peur aux gens
- 18 - Se sent toujours inférieur(e) et honteux(se) devant les autres
- 19 - Capable de se méfier de quelqu'un
- 20 - Capable d'exprimer sa haine ou sa souffrance
- 21 - A plus d'amis(es) que la moyenne des gens
- 22 - Epreuve rarement de la tendresse pour quelqu'un
- 23 - Persécuté(e) dans son milieu
- 24 - Change parfois d'idée pour faire plaisir aux autres
- 25 - Intolérant(e) pour les personnes qui se trompent
- 26 - A de la difficulté à s'opposer aux désirs des autres
- 27 - Epreuve de la haine pour la plupart des personnes de son entourage
- 28 - N'a pas confiance en soi
- 29 - Va au-devant des désirs des autres
- 30 - Tient son bout quand il le faut

5. 6.

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET

TROISIEME COLONNE sur votre feuille de réponses.

- 31 - Trouve tout le monde sympathique
- 32 - Epreuve du respect pour l'autorité
- 33 - Se sent compétent(e) dans son domaine
- 34 - Commande aux gens
- 35 - S'enrage pour peu de choses
- 36 - Accepte, par bonté, de gâcher sa vie pour faire le bonheur d'une personne ingrate
- 37 - Se sent supérieur(e) à la plupart des gens
- 38 - Cherche à épater, à impressionner
- 39 - Comble les autres de prévenances et de gentillesse
- 40 - Toujours d'accord avec qui que ce soit
- 41 - Manque parfois de tact ou de diplomatie
- 42 - A besoin de plaire à tout le monde
- 43 - Manifeste de l'empressement à l'égard des gens
- 44 - Heureux(se) de recevoir des conseils
- 45 - Se montre reconnaissant(e) pour les services qu'on lui rend

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET

QUATRIEME COLONNE sur votre feuille de réponses

- 46 - Partage les responsabilités et défend les intérêts de chacun
- 47 - A beaucoup de volonté et d'énergie
- 48 - Toujours aimable et gai(e)
- 49 - Aime la compétition
- 50 - Préfère se passer des conseils des autres
- 51 - Peut oublier les pires affronts
- 52 - A souvent besoin d'être aidé(e)
- 53 - Donne toujours son avis
- 54 - Se tracasse pour les troubles de n'importe qui
- 55 - Veut toujours avoir raison
- 56 - Se fie à n'importe qui, naïf(ve)
- 57 - Exige beaucoup des autres, difficile à satisfaire
- 58 - Incapable d'oublier le tort que les autres lui ont fait
- 59 - Peut critiquer ou s'opposer à une opinion qu'on ne partage pas
- 60 - Souvent exploité(e) par les gens

7. 8.

LISTE DES COMPORTEMENTS
INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P., N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET

CINQUIEME COLONNE sur votre feuille de réponses

- 1 - Susceptible et facilement blessé(e)
- 2 - Exerce un contrôle sur les gens et les choses qui l'entourent
- 3 - Abuse de son pouvoir et de son autorité
- 4 - Capable d'accepter ses torts
- 5 - A l'habitude d'exagérer ses mérites, de se vanter
- 6 - Peut s'exprimer sans détours
- 7 - Se sent souvent impuissant(e) et incompetent(e)
- 8 - Cherche à se faire obéir
- 9 - Tolère mal de se faire contredire
- 10 - Evite les conflits si possible
- 11 - Sûr(e) de soi
- 12 - Tient à plaire aux gens
- 13 - Fait passer son plaisir et ses intérêts personnels avant tout
- 14 - Se confie trop facilement
- 15 - Planifie ses activités

LISTE DES COMPORTEMENTS
INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P., N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET

SIXIEME COLONNE sur votre feuille de réponses

- 16 - Accepte trop de concessions ou de compromis
- 17 - N'hésite pas à confier son sort au bon vouloir d'une personne qu'on admire
- 18 - Toujours de bonne humeur
- 19 - Se justifie souvent
- 20 - Epreuve souvent de l'angoisse et de l'anxiété
- 21 - Reste à l'écart, effacé(e)
- 22 - Donne aux gens des conseils raisonnables
- 23 - Dur(e), mais honnête
- 24 - Prend plaisir à se moquer des gens
- 25 - Fier(e)
- 26 - Habituellement soumis(e)
- 27 - Toujours prêt(e) à aider, disponible
- 28 - Peut montrer de l'amitié

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES
TEST D'ÉVALUATION DU RÉPERTOIRE DES CONSTRUITS INTERPERSONNELS

RICHARD HOULD, D.Ps.

FEUILLES DE RÉPONSES POUR LE PÈRE

Informations générales

FAMILLE NO: _____ SEXE _____ DATE _____ AGE _____

Je connais ma partenaire depuis _____ années.

J'ai _____ enfants.

Famille: Traditionnelle _____

Reconstituée _____

Monoparentale _____

Année scolaire complétée: _____ Occupation: _____

Vérifiez si vous avez bien compris les instructions en répondant aux exemples suivants:

"Est-ce que ce comportement, ou cette attitude décrit ou caractérise ma manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens?"

(1) Se sacrifie pour ses amis(es) ☐ (1)

(2) Aime à montrer aux gens leur infériorité ☐ (2)

Si votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre 'O' dans la case appropriée. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre 'N'.

Département de psychologie
Université du Québec à Trois-Rivières
C.P. 500, Trois-Rivières (Québec)
G9A 5H7, Canada.

Sujet:
famille:

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES
TEST D'ÉVALUATION DU RÉPERTOIRE DES CONSTRUITS INTERPERSONNELS

RICHARD KOULD, D.Ps.

FEUILLES DE RÉPONSES POUR LA MÈRE

Informations générales

FAMILLE NO: _____ SEXE _____ DATE _____ AGE _____

Je connais mon partenaire depuis _____ années.

J'ai _____ enfants.

Famille: Traditionnelle _____

Reconstituée _____

Monoparentale _____

Année scolaire complétée: _____ Occupation: _____

Vérifiez si vous avez bien compris les instructions en répondant aux exemples suivants:

"Est-ce que ce comportement, ou cette attitude décrit ou caractérise ma manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens?"

(1) Se sacrifie pour ses amis(es) ☐ (1)

(2) Aime à montrer aux gens leur infériorité ☐ (2)

Si votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre 'O' dans la case appropriée. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre 'N'.

Département de psychologie
Université du Québec à Trois-Rivières
C.P. 500, Trois-Rivières (Québec)
G9A 5H7, Canada.

Sujet:
Famille:

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES
TEST D'ÉVALUATION DU RÉPERTOIRE DES CONSTRUITS INTERPERSONNELS

RICHARD HOULD, D.Ps.

FEUILLES DE RÉPONSES POUR LE FILS

Informations générales

FAMILLE NO: _____ SEXE _____ DATE _____ AGE _____

Rang dans la famille: _____

Famille: Traditionnelle _____

Reconstituée _____

Monoparentale _____

Année scolaire: _____

Vérifiez si vous avez bien compris les instructions en répondant aux exemples suivants:

"Est-ce que ce comportement, ou cette attitude décrit ou caractérise ma manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens?"

(1) Se sacrifie pour ses amis(es) ☐ (1)

(2) Aime à montrer aux gens leur infériorité ☐ (2)

Si votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre 'O' dans la case appropriée. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre 'N'.

Département de psychologie
Université du Québec à Trois-Rivières
C.P. 500, Trois-Rivières (Québec)
G9A 5H7, Canada.

Sujet:
Famille:

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES
TEST D'ÉVALUATION DU RÉPERTOIRE DES CONSTRUITS INTERPERSONNELS

RICHARD HOULD, D.Ps.

FEUILLES DE RÉPONSES POUR LA FILLE

Informations générales

FAMILLE NO: _____ SEXE _____ DATE _____ AGE _____

Rang dans la famille: _____

Famille: Traditionnelle _____

Reconstituée _____

Monoparentale _____

Année scolaire: _____

Vérifiez si vous avez bien compris les instructions en répondant aux exemples suivants:

"Est-ce que ce comportement, ou cette attitude décrit ou caractérise ma manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens?"

(1) Se sacrifie pour ses amis(es) ☐ (1)

(2) Aime à montrer aux gens leur infériorité ☐ (2)

Si votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre 'O' dans la case appropriée. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre 'N'.

Département de psychologie
Université du Québec à Trois-Rivières
C.P. 500, Trois-Rivières (Québec)
G9A 5H7, Canada.

Sujet:
Famille:

Description de moi-même

Concentrez-vous sur ce que vous pensez de vous-même, ou sur l'image que vous vous faites de vous-même.

Prenez ensuite le premier item de la liste et, posez-vous la question suivante: "Est-ce que je pourrais utiliser cet item pour décrire ma manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens?"

Après avoir inscrit "O" ou "N" dans la case appropriée, prenez l'item suivant et reposez-vous la même question.

Page 3	Page 4	Page 5	Page 6	Page 7	Page 8	
<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16	<input type="checkbox"/> 31	<input type="checkbox"/> 46	<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16	N'écrivez rien dans ces cases
<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17	<input type="checkbox"/> 32	<input type="checkbox"/> 47	<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17	
<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18	<input type="checkbox"/> 33	<input type="checkbox"/> 48	<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18	
<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19	<input type="checkbox"/> 34	<input type="checkbox"/> 49	<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19	
<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20	<input type="checkbox"/> 35	<input type="checkbox"/> 50	<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20	
<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21	<input type="checkbox"/> 36	<input type="checkbox"/> 51	<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21	
<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22	<input type="checkbox"/> 37	<input type="checkbox"/> 52	<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22	
<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23	<input type="checkbox"/> 38	<input type="checkbox"/> 53	<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23	
<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24	<input type="checkbox"/> 39	<input type="checkbox"/> 54	<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24	<input type="checkbox"/> 61
<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25	<input type="checkbox"/> 40	<input type="checkbox"/> 55	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25	<input type="checkbox"/> 62
<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26	<input type="checkbox"/> 41	<input type="checkbox"/> 56	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26	<input type="checkbox"/> 63
<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27	<input type="checkbox"/> 42	<input type="checkbox"/> 57	<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27	<input type="checkbox"/> 64
<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28	<input type="checkbox"/> 43	<input type="checkbox"/> 58	<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28	<input type="checkbox"/> 65
<input type="checkbox"/> 14	<input type="checkbox"/> 29	<input type="checkbox"/> 44	<input type="checkbox"/> 59	<input type="checkbox"/> 14		<input type="checkbox"/> 66
<input type="checkbox"/> 15	<input type="checkbox"/> 30	<input type="checkbox"/> 45	<input type="checkbox"/> 60	<input type="checkbox"/> 15		<input type="checkbox"/> 67
						<input type="checkbox"/> 68

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80

Description de

Concentrez-vous sur l'image qui vous vient à l'idée lorsque vous pensez à votre

Prenez ensuite le premier item de la liste et, posez-vous la question suivante:
"Est-ce que je pourrais utiliser cet item pour décrire la manière habituelle de
 d'être ou d'agir avec les gens?"

Après avoir inscrit "O" ou "N" dans la case appropriée, prenez l'item suivant et
 reposez-vous la même question.

Page 3	Page 4	Page 5	Page 6	Page 7	Page 8
<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16	<input type="checkbox"/> 31	<input type="checkbox"/> 46	<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16
<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17	<input type="checkbox"/> 32	<input type="checkbox"/> 47	<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17
<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18	<input type="checkbox"/> 33	<input type="checkbox"/> 48	<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18
<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19	<input type="checkbox"/> 34	<input type="checkbox"/> 49	<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19
<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20	<input type="checkbox"/> 35	<input type="checkbox"/> 50	<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20
<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21	<input type="checkbox"/> 36	<input type="checkbox"/> 51	<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21
<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22	<input type="checkbox"/> 37	<input type="checkbox"/> 52	<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22
<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23	<input type="checkbox"/> 38	<input type="checkbox"/> 53	<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23
<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24	<input type="checkbox"/> 39	<input type="checkbox"/> 54	<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24
<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25	<input type="checkbox"/> 40	<input type="checkbox"/> 55	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25
<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26	<input type="checkbox"/> 41	<input type="checkbox"/> 56	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26
<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27	<input type="checkbox"/> 42	<input type="checkbox"/> 57	<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27
<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28	<input type="checkbox"/> 43	<input type="checkbox"/> 58	<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28
<input type="checkbox"/> 14	<input type="checkbox"/> 29	<input type="checkbox"/> 44	<input type="checkbox"/> 59	<input type="checkbox"/> 14	
<input type="checkbox"/> 15	<input type="checkbox"/> 30	<input type="checkbox"/> 45	<input type="checkbox"/> 60	<input type="checkbox"/> 15	

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	61
<input type="checkbox"/>	62
<input type="checkbox"/>	63
<input type="checkbox"/>	64
<input type="checkbox"/>	65
<input type="checkbox"/>	66
<input type="checkbox"/>	67
<input type="checkbox"/>	68

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61	62	63	64	65	66	67	68

Appendice B

Les tests CAF, CAM et IPA

CAF

This questionnaire is designed to measure the degree of contentment y have in your relationship with your father. It is not a test, so the are no right or wrong answers. Answer each item as carefully and accurately as you can by placing a number beside each one as follows:

- 1 = Rarely or none of the time
- 2 = A little of the time
- 3 = Some of the time
- 4 = Good part of the time
- 5 = Most or all of the time

- ___ 1. My father gets on my nerves.
- ___ 2. I get along well with my father.
- ___ 3. I feel that I can really trust my father.
- ___ 4. I dislike my father.
- ___ 5. My father's behavior embarrasses me.
- ___ 6. My father is too demanding.
- ___ 7. I wish I had a different father.
- ___ 8. I really enjoy my father.
- ___ 9. My father puts too many limits on me.
- ___ 10. My father interferes with my activities.
- ___ 11. I resent my father.
- ___ 12. I think my father is terrific.
- ___ 13. I hate my father.
- ___ 14. My father is very patient with me.
- ___ 15. I really like my father.
- ___ 16. I like being with my father.
- ___ 17. I feel like I do not love my father.
- ___ 18. My father is very irritating.
- ___ 19. I feel very angry toward my father.
- ___ 20. I feel violent toward my father.
- ___ 21. I feel proud of my father.
- ___ 22. I wish my father was more like others I know.
- ___ 23. My father does not understand me.
- ___ 24. I can really depend on my father.
- ___ 25. I feel ashamed of my father.

Copyright © The Dorsey Press, 1982.

2,3,8,12,14,15,16,21,24

Instruments for Couples and Families

423

CAM

This questionnaire is designed to measure the degree of contentment you have in your relationship with your mother. It is not a test, so there are no right or wrong answers. Answer each item as carefully and accurately as you can by placing a number beside each one as follows:

- 1 = Rarely or none of the time
- 2 = A little of the time
- 3 = Some of the time
- 4 = Good part of the time
- 5 = Most or all of the time

- ___ 1. My mother gets on my nerves.
- ___ 2. I get along well with my mother.
- ___ 3. I feel that I can really trust my mother.
- ___ 4. I dislike my mother.
- ___ 5. My mother's behavior embarrasses me.
- ___ 6. My mother is too demanding.
- ___ 7. I wish I had a different mother.
- ___ 8. I really enjoy my mother.
- ___ 9. My mother puts too many limits on me.
- ___ 10. My mother interferes with my activities.
- ___ 11. I resent my mother.
- ___ 12. I think my mother is terrific.
- ___ 13. I hate my mother.
- ___ 14. My mother is very patient with me.
- ___ 15. I really like my mother.
- ___ 16. I like being with my mother.
- ___ 17. I feel like I do not love my mother.
- ___ 18. My mother is very irritating.
- ___ 19. I feel very angry toward my mother.
- ___ 20. I feel violent toward my mother.
- ___ 21. I feel proud of my mother.
- ___ 22. I wish my mother was more like others I know.
- ___ 23. My mother does not understand me.
- ___ 24. I can really depend on my mother.
- ___ 25. I feel ashamed of my mother.

Copyright © The Dorsey Press, 1982.

2,3,8,12,14,15,16,21,24

IPA

This questionnaire is designed to measure the degree of contentment you have in your relationship with your child. It is not a test, so there are no right or wrong answers. Answer each item as carefully and accurately as you can by placing a number beside each one as follows:

- 1 = Rarely or none of the time
- 2 = A little of the time
- 3 = Some of the time
- 4 = Good part of the time
- 5 = Most or all of the time

- ___ 1. My child gets on my nerves.
- ___ 2. I get along well with my child.
- ___ 3. I feel that I can really trust my child.
- ___ 4. I dislike my child.
- ___ 5. My child is well behaved.
- ___ 6. My child is too demanding.
- ___ 7. I wish I did not have this child.
- ___ 8. I really enjoy my child.
- ___ 9. I have a hard time controlling my child.
- ___ 10. My child interferes with my activities.
- ___ 11. I resent my child.
- ___ 12. I think my child is terrific.
- ___ 13. I hate my child.
- ___ 14. I am very patient with my child.
- ___ 15. I really like my child.
- ___ 16. I like being with my child.
- ___ 17. I feel like I do not love my child.
- ___ 18. My child is irritating.
- ___ 19. I feel very angry toward my child.
- ___ 20. I feel violent toward my child.
- ___ 21. I feel very proud of my child.
- ___ 22. I wish my child was more like others I know.
- ___ 23. I just do not understand my child.
- ___ 24. My child is a real joy to me.
- ___ 25. I feel ashamed of my child.

CAF

Traduction française du test "Child's attitude toward father scale" (CAF).

Auteur: Walter W. Hudson

Ce questionnaire a été conçu pour mesurer ton degré de satisfaction dans ta relation avec ton père. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Réponds à chacun des items aussi bien que tu le peux en plaçant un chiffre devant chacun des items de la façon suivante:

- 1 = rarement ou jamais
- 2 = peu souvent
- 3 = De temps en temps
- 4 = Assez souvent
- 5 = La plupart du temps ou toujours

- ___ 1 . Mon père me tombe sur les nerfs.
- ___ 2 . Je m'entends bien avec mon père.
- ___ 3 . Je sens que je peux vraiment faire confiance à mon père.
- ___ 4 . Je n'aime pas mon père.
- ___ 5 . La conduite de mon père me dérange.
- ___ 6 . Mon père est trop exigeant.
- ___ 7 . Je souhaiterais que mon père soit différent.
- ___ 8 . Je suis très content de mon père.
- ___ 9 . Mon père m'impose trop de limites.
- ___ 10. Mon père nuit à mes activités.
- ___ 11. J'ai de la rancune envers mon père.
- ___ 12. Je pense que mon père est extraordinaire.
- ___ 13. Je déteste mon père.
- ___ 14. Mon père est très patient avec moi.
- ___ 15. J'aime vraiment mon père.
- ___ 16. J'aime être avec mon père.
- ___ 17. J'ai l'impression de ne pas aimer mon père.
- ___ 18. Mon père me met en colère.
- ___ 19. Je me sens très en colère contre mon père.
- ___ 20. Je sens de l'agressivité envers mon père.
- ___ 21. Je suis fier de mon père.
- ___ 22. J'aimerais que mon père ressemble plus à d'autres pères que je connais.
- ___ 23. Mon père ne me comprend pas.
- ___ 24. Je peux vraiment compter sur mon père.
- ___ 25. J'ai honte de mon père.

Sujet décrit
Famille

Copyright (C) the Dorsey Press, 1982
2,3,8,12,14,15,16,21,24

CAM

Traduction française du test "Child's attitude toward mother scale" (CAM).

Auteur: Walter W. Hudson

Ce questionnaire a été conçu pour mesurer ton degré de satisfaction dans ta relation avec ta mère. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Réponds à chacun des items aussi bien que tu le peux en plaçant un chiffre devant chacun des items de la façon suivante:

- 1 = rarement ou jamais
- 2 = peu souvent
- 3 = De temps en temps
- 4 = Assez souvent
- 5 = La plupart du temps ou toujours

- ___ 1 . Ma mère me tombe sur les nerfs.
- ___ 2 . Je m'entends bien avec ma mère.
- ___ 3 . Je sens que je peux vraiment faire confiance à ma mère.
- ___ 4 . Je n'aime pas ma mère.
- ___ 5 . La conduite de ma mère me dérange.
- ___ 6 . Ma mère est trop exigeante.
- ___ 7 . Je souhaiterais que ma mère soit différente.
- ___ 8 . Je suis très content(e) de ma mère.
- ___ 9 . Ma mère m'impose trop de limites.
- ___ 10 . Ma mère nuit à mes activités.
- ___ 11 . J'ai de la rancune envers ma mère.
- ___ 12 . Je pense que ma mère est extraordinaire.
- ___ 13 . Je déteste ma mère.
- ___ 14 . Ma mère est très patiente avec moi.
- ___ 15 . J'aime vraiment ma mère.
- ___ 16 . J'aime être avec ma mère.
- ___ 17 . J'ai l'impression de ne pas aimer ma mère.
- ___ 18 . Ma mère me met en colère.
- ___ 19 . Je me sens très en colère contre ma mère.
- ___ 20 . Je sens de l'agressivité envers ma mère.
- ___ 21 . Je suis fier(e) de ma mère.
- ___ 22 . J'aimerais que ma mère ressemble plus à d'autres mères que je connais.
- ___ 23 . Ma mère ne me comprend pas.
- ___ 24 . Je peux vraiment compter sur ma mère.
- ___ 25 . J'ai honte de ma mère.

Sujet décrit
Famille

Copyright (C) the Dorsey Press, 1982
2,3,8,12,14,15,16,21,24

IPA (envers le fils)

Traduction française du test "Index of parental attitudes (IPA).
Auteur: Walter W. Hudson

Ce questionnaire a été conçu pour mesurer votre degré de satisfaction dans votre relation avec votre fils. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Répondez à chacun des items aussi bien que vous le pouvez en plaçant un chiffre devant chacun des items de la façon suivante:

- 1 = rarement ou jamais
- 2 = peu souvent
- 3 = De temps en temps
- 4 = Assez souvent
- 5 = La plupart du temps ou toujours

- ___ 1 . Mon fils me tombe sur les nerfs.
- ___ 2 . Je m'entends bien avec mon fils.
- ___ 3 . Je sens que je peux vraiment faire confiance à mon fils.
- ___ 4 . Je n'aime pas mon fils.
- ___ 5 . Mon fils se conduit bien.
- ___ 6 . Mon fils est trop exigeant.
- ___ 7 . Je souhaiterais ne pas avoir ce fils.
- ___ 8 . Je suis très content(e) de mon fils.
- ___ 9 . Il m'est difficile d'imposer des limites à mon fils.
- ___ 10. Mon fils nuit à mes activités.
- ___ 11. J'ai de la rancune envers mon fils.
- ___ 12. Je pense que mon fils est extraordinaire.
- ___ 13. Je déteste mon fils.
- ___ 14. Je suis très patient avec mon fils.
- ___ 15. J'aime vraiment mon fils.
- ___ 16. J'aime être avec mon fils.
- ___ 17. J'ai l'impression de ne pas aimer mon fils.
- ___ 18. Mon fils me met en colère.
- ___ 19. Je me sens très en colère contre mon fils.
- ___ 20. Je sens de l'agressivité envers mon fils.
- ___ 21. Je suis fier(e) de mon fils.
- ___ 22. J'aimerais que mon fils ressemble plus à d'autres fils que je connais.
- ___ 23. Je ne comprends vraiment pas mon fils.
- ___ 24. C'est une joie pour moi d'avoir un tel fils.
- ___ 25. J'ai honte de mon fils.

Sujet décrit
Famille

Copyright (C) the Dorsey Press, 1982
2,3,5,8,12,14,15,16,21,24

IPA (envers la fille)

Traduction française du test "Index of parental attitudes (IPA).
Auteur: Walter W. Hudson

Ce questionnaire a été conçu pour mesurer votre degré de satisfaction dans votre relation avec votre fille. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Répondez à chacun des items aussi bien que vous le pouvez en plaçant un chiffre devant chacun des items de la façon suivante:

- 1 = rarement ou jamais
- 2 = peu souvent
- 3 = De temps en temps
- 4 = Assez souvent
- 5 = La plupart du temps ou toujours

- ___ 1 . Ma fille me tombe sur les nerfs.
- ___ 2 . Je m'entends bien avec ma fille.
- ___ 3 . Je sens que je peux vraiment faire confiance à ma fille.
- ___ 4 . Je n'aime pas ma fille.
- ___ 5 . Ma fille se conduit bien.
- ___ 6 . Ma fille est trop exigeante.
- ___ 7 . Je souhaiterais ne pas avoir cette fille.
- ___ 8 . Je suis très content(e) de ma fille.
- ___ 9 . Il m'est difficile d'imposer des limites à ma fille.
- ___ 10 . Ma fille nuit à mes activités.
- ___ 11 . J'ai de la rancune envers ma fille.
- ___ 12 . Je pense que ma fille est extraordinaire.
- ___ 13 . Je déteste ma fille.
- ___ 14 . Je suis très patient(e) avec ma fille.
- ___ 15 . J'aime vraiment ma fille.
- ___ 16 . J'aime être avec ma fille.
- ___ 17 . J'ai l'impression de ne pas aimer ma fille.
- ___ 18 . Ma fille me met en colère.
- ___ 19 . Je me sens très en colère contre ma fille.
- ___ 20 . Je sens de l'agressivité envers ma fille.
- ___ 21 . Je suis fier(e) de ma fille.
- ___ 22 . J'aimerais que ma fille ressemble plus à d'autres filles que je connais.
- ___ 23 . Je ne comprends vraiment pas ma fille.
- ___ 24 . C'est une joie pour moi d'avoir une telle fille.
- ___ 25 . J'ai honte de ma fille.

Sujet décrit
Famille

Copyright (C) the Dorsey Press, 1982
2,3,5,8,12,14,15,16,21,24

Remerciements

L'auteure désire exprimer sa reconnaissance à son directeur de Mémoire de Maîtrise, monsieur Richard Hould, D.Ps., pour ses précieux conseils et sa grande disponibilité.

Références

- ACKERMAN, N.W. (1962). Adolescent problems: a symptom of family disorder. Family Process, 1, 202-213.
- ADELSON, J. (1985). Observations on research in adolescence. Genetic, social and general psychology monographs, III, (No 2), 249-254.
- ANDOLFI, M. (1987). La création du système thérapeutique. Les éditions E S F.
- AUSLOOS, G. (1981). Systèmes - homéostasie - équilibration (essai). Thérapie familiale, 2, (No 3), 187-203.
- BAUMRIND, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. Youth and society, 9, 239-276.
- BEDARD, D. (1981). Position de vie et perception du comportement interpersonnel. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- BENEDICT, R. (1938). Continuities and discontinuities in cultural conditioning. Psychiatry, 1 (May).
- BOWEN, M. (1978). La différenciation de soi. Les éditions E S F.
- CLOUTIER, R. (1982). Psychologie de l'adolescence. Gaëtan Morin.
- COLEMAN, J.C. (1974). Relationship in adolescence. London and Boston: Routhledge et Kegan Paul.
- COLEMAN, J.C. (1978). Current contradictions in adolescent theory. Journal of youth and adolescence, 7, (No 1), 1-11.
- COLEMAN, J.C. (1980). The nature of adolescence. Londres: Methuen.
- DEROSNAY, J. (1975). Le microscope. Vers une vision globale. Paris: Seuil.
- DIAMOND, N. (1982). Cognitive theory, in B.B. Wolman (Ed.): Handbook of developmental psychology (pp. 3-22). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

- DOLTO, F. (1988). La cause des adolescents. Paris: Robert Laffont.
- DOUVAN, E., ADELSON, J. (1966). The adolescent experience. New York: Wiley.
- ERIKSON, E.H. (1968). Identity, youth and crisis. New-York: Norton.
- FARSON, R. (1974). Birthrights. New York: Macmillan.
- FREUD, A. (1946). Le moi et les mécanismes de défense. Presses universitaires de France.
- FRIEDMAN, R. (1975). The vicissitudes of adolescent development and what it activates in adults. Adolescence, X, (No 40), 520-526.
- GESELL, A., ILG, F.L., AMES, L.B. (1956). Youth: the years from ten to sixteen. New York: Harper and Brothers.
- GOETHALS, G.W. (1975). Variations on a theme, in R.J. Havighurst et P.H. Dreyer (Eds.): Youth. The seventy-fourth yearbook of the National society of the study of education. Chicago: University of Chicago Press.
- HALEY, J. (1980). Leaving home, the therapy of disturbed young people. McGraw-Hill.
- HALL, G.S. (1904). Adolescence: its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education. II. New York: D. Appleton.
- HAVIGHURST, R.J. (1953). Human development and education. New York: David McKay.
- HILL, J.P. (1983). Early adolescence: a research agenda. Journal of early adolescence. 3, 1-21.
- HILL, J.P. (1985). Family relations in adolescence: myths, realities and new directions. Genetic, social and general psychology monographs, III, (No 2), 233-248.
- HOLT, J. (1974). Escape from childhood. The needs and rights of children. New York: E.P. Dutton.
- HOULD, R. (1979). Perception interpersonnelle et entente conjugale. Simulation d'un système. Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal.

- HOULD, R., GAUTHIER, L. (1985). Le TERCI, une conception systémique de la personnalité. Systèmes humains, 1, (No 1), 43-51.
- HUDSON, W.W. (1982). The clinical measurement package: a field manual, in K. Corcoran et J. Fisher FP (Eds): Measures for clinical practice (pp. 421-423, 445-446). Chicago: Dorsey Press.
- LAROUSSE (Ed.) (1967). Dictionnaire de la psychologie. Paris: Larousse, 1974.
- LEVINSON, D.J. (1978). The seasons of a man's life. New York: Knopp.
- LOCKE, J. (1952). A letter concerning toleration. Chicago: Great books. Encyclopedia Britannica, Inc.
- LUTTE, G. (1982). Supprimer l'adolescence? Essai sur la condition des jeunes. Paris: Editions ouvrières.
- MALAREWICZ, J.A. (1988). L'adolescence, in J.C. Benoit, J.A. Malarewicz, J. Beaujean, Y. Colas, S. Kannas (Eds): Dictionnaire clinique des thérapies familiales systémiques (pp. 3-4). Paris: E S F.
- MASTERSON, J.F. (1967). The psychiatric dilemma of adolescence. Boston: Little, Brown.
- MEAD, M. (1928). Coming of age in Samoa. New York: Dell Publishing.
- MONTEMAYOR, R. (1983). Parents and adolescents in conflict: all families some of the time and some families most of the time. Journal of early adolescence, 3, 83-103.
- MUUSS, R.E. (1968). Theories of adolescence (2° éd. rev.). New York: Random House.
- NEILL, A.S. (1960). Summerhill. New York: Hart.
- ONNIS, L. (1986). Redéfinition des problèmes: un exemple de la créativité du thérapeute systémique. Revue canadienne de psycho-éducation, 15, (No 1), 30-37.
- PRIEUR, N. (1981). Adolescents-parents: des rendez-vous manqués? Tournai: Casterman.
- RUTTER, M., GRAHAM, P., CHADWICK, O., YULE, W. (1976). Adoles-

- cent turmoil: fact or fiction. Journal of child psychology and psychiatry, 17, 35-56.
- SORENSEN, R.C. (1973). Adolescent sexuality in contemporary America. New York: World Publishing.
- SPIEGEL, L.A. (1951). A review of contributions to a psychoanalytic theory of adolescence. Psychoanalytic study of the child, 6, 375-393.
- TILMAN-OSTYN, E., KINOO, P. (1984). Quelques apports de la thérapie familiale pour la pratique médicale quotidienne. Thérapie familiale, 5, (No.3), 251-266.
- WADKAR, A.J., GORE, S.D., PALSANE, M.N. (1986). Child's perception of parental mutual relations, parent-child relations and child's adjustment. Journal of human development, 22, 14-20.
- WATSON, J.B. (1928). Psychological care of infant and child. New York: Norton.
- WATZLAWICK, P. BEAVIN, J.H., JACKSON, D. (1972). Une logique de la communication. Paris: Seuil.
- WEINER, I.B. (1980). Psychopathology in adolescence, in J. Adelson (Ed.): Handbook of adolescent psychology (pp. 447-471).
- WEINER, I.B. (1970). Psychological disturbance in adolescence. New York: Wiley.
- ZEITS, C.R., PRINCE, R.M. (1982). Child effects on parents, in B.B. Wolman (Ed.): Handbook of developmental psychology (pp. 751-770). Englewood, N. J.: Prentice Hall.