

UNIVERSITE DU QUEBEC

ETUDE DE LA RELATION ENTRE LE NIVEAU D'ESTIME DE SOI
ET LE STATUT SOCIOMETRIQUE CHEZ UNE POPULATION
D'ADOLESCENTS MESADAPTES SOCIO-AFFECTIFS
VIVANT EN CENTRES D'ACCUEIL

PAR

MICHELINE PEPIN

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

AVRIL 1986

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

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

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

Table des matières

Sommaire.....	vii
Introduction.....	1
Chapitre premier - Contexte théorique et expérimental.....	4
1.1 Le moi et le soi.....	6
1.2 Le concept de soi.....	7
1.3 L'Estime de soi.....	10
1.3.1 Définition de l'estime de soi.....	10
1.3.2 Caractéristiques générales reliées à l'estime de soi.....	13
1.4 Evolution de l'estime de soi chez l'enfant et l'adolescent.....	15
1.4.1 Evolution de l'estime de soi durant l'enfance...	15
1.4.2 Estime de soi et adolescence.....	17
1.4.3 Estime de soi et adolescents mésadaptés socio-affectifs.....	20
1.5 L'estime de soi et le comportement social.....	26
1.5.1 Adéquacité sociale.....	27
1.5.2 Participation dans un groupe.....	29
1.5.3 Perception des attitudes d'autrui envers soi....	30
1.5.4 Perception d'autrui quant au soi.....	31
1.6 Le statut sociométrique.....	32
1.6.1 Le populaire.....	33
1.6.2 Le rejeté.....	35
1.6.3 L'isolé.....	36
1.6.4 Le négligé.....	37

Table des matières (suite)

1.7 Statut sociométrique et estime de soi.....	37
1.8 Problématique.....	39
1.9 Hypothèses.....	40
 Chapitre II - Description de l'expérience.....	 41
2.1 Sujets.....	42
2.2 Variables.....	45
2.3 Mesures utilisées.....	46
2.4 Déroulement de l'expérience.....	48
2.4.1 Mode de passation.....	48
2.4.2 Préparation des sujets et consignes.....	50
2.4.3 Identification des questionnaires et renseignements demandés.....	51
2.4.4 Ordre de passation des tests.....	52
2.4.5 Participation.....	53
 Chapitre III - Analyse des résultats.....	 54
3.1 Méthodes d'analyse.....	55
3.2 Résultats.....	56
3.2.1 Estime de soi et statut dans le groupe.....	57
3.2.1.1 Estime de soi et statut sociométrique.....	57
3.2.1.1.1 Estime de soi globale et statut sociométrique.....	57
3.2.1.1.2 Estime de soi générale et statut sociométrique.....	59
3.2.1.1.3 Estime de soi sociale et statut sociométrique.....	59

Table des matières (suite)

3.2.1.1.4	Estime de soi familiale et statut sociométrique.....	61
3.2.1.1.5	Estime de soi scolaire et statut sociométrique.....	64
3.2.1.2	Estime de soi et statut de popularité.....	64
3.2.2	Relation entre l'estime de soi et le statut dans le groupe selon les catégories d'âge.....	67
3.2.2.1	Estime de soi et statut sociométrique.....	67
3.2.2.1.1	Estime de soi globale et statut sociométrique.....	68
3.2.2.1.2	Estime de soi générale et statut sociométrique.....	68
3.2.2.1.3	Estime de soi sociale et statut sociométrique.....	68
3.2.2.1.4	Estime de soi familiale et statut sociométrique.....	72
3.2.2.1.5	Estime de soi scolaire et statut sociométrique.....	72
3.2.2.2	Relation entre l'estime de soi et du statut de popularité selon les catégories d'âge.....	72
3.3	Interprétation des résultats.....	77
	Conclusion.....	82
	Annexe A - Questionnaire sociométrique.....	87
	Annexe B - <u>Coopersmith's Self-Esteem Inventory</u>	89
	Annexe C - <u>Coopersmith's Self-Esteem Inventory</u> , version française.....	92

Table des matières (suite)

Annexe D - Distribution de fréquences des types de statut sociométrique.....	96
Annexe E - Distribution de fréquences de la durée de séjour.....	98
Annexe F - Distribution de fréquences de l'âge des sujets.....	101
Annexe G - Distribution de fréquences des résultats de sujets à la dimension <u>Estime de soi globale</u>	104
Remerciements.....	106
Références.....	107

Sommaire

Le présent travail comporte comme objectif de vérifier s'il existe une relation positive entre le niveau d'estime de soi et le statut sociométrique chez les adolescents séjournant en centres d'accueil et, si tel est le cas, de vérifier si cette relation s'atténue ou devient plus forte entre 12 et 20 ans exclusivement.

L'échantillon se compose de treize (13) sujets féminins et de quatre-vingt sept (87) masculins pour un total de cent (100) sujets. L'expérimentation s'est effectuée à l'aide du Coopersmith's Self-Esteem Inventory, comportant cinq variables constitutives, et d'un questionnaire sociométrique conforme à la tradition de recherche dans ce domaine. Deux mesures du statut sociométrique ont été utilisées, la première faisant référence aux catégories conventionnelles (populaire, isolé, négligé, rejeté, et sans statut défini), et la seconde tenant compte du rang ou du statut de popularité dans le groupe.

Globalement, les résultats démontrent qu'il n'y a aucune relation positive significative entre le niveau d'estime de soi et les cinq catégories de statut sociométrique. Il n'existe également aucune variation de la force de cette relation au cours de l'adolescence. Toutefois les résultats indiquent que la relation entre l'Estime de soi sociale et le statut de popularité est significative de manière positive alors que celle entre l'Estime de soi scolaire et le statut de popularité est significative mais de manière négative. De plus, ils révèlent

l'existence d'un certain nombre de tendances en ce qui concerne la force de la relation au cours de l'adolescence entre l'Estime de soi sociale et le statut de popularité de même qu'entre l'Estime de soi scolaire et cette même variable.

Introduction

Existe-t-il un lien quelconque entre l'évaluation qu'un individu fait de lui-même et le degré d'acceptation dont il fait l'objet auprès des membres d'un groupe donné? Plus simplement, y a-t-il une relation positive entre le niveau d'estime de soi et le statut sociométrique? Et si cette relation existe, devient-elle plus forte au cours de l'adolescence ou, au contraire, s'atténue-t-elle?

Nous croyons que ces questions demandent réponse car les éléments pouvant se dégager d'une telle étude permettraient non seulement de fournir des notions complémentaires concernant l'auto-évaluation du mésadapté socio-affectif mais également d'entrevoir de nouvelles perspectives d'intervention individuelle ou/et de groupe en tenant compte justement de la façon dont ces jeunes gens se perçoivent et s'évaluent. De plus, très peu de travaux ayant porté sur l'analyse d'une relation possible entre le niveau d'estime de soi et le statut sociométrique, il nous apparaît important de poursuivre l'effort entrepris dans ce sens par certains auteurs.

Le présent mémoire comporte trois parties essentielles. La première évoquera une revue sommaire de littérature relatant diverses approches de l'étude de l'estime de soi, du statut sociométrique et de la relation conjuguée de ces deux facteurs puis de ceux-ci avec l'âge. Elles permettront en outre de déterminer, au second chapitre, les

variables qu'il importera de mesurer. On y trouvera également une description de l'échantillon, des instruments de mesure utilisés puis du déroulement de l'expérience. Enfin, le troisième chapitre contiendra la présentation et la discussion liées aux résultats obtenus dans cette recherche.

Chapitre premier

Contexte théorique et expérimental

Que révèle la littérature concernant les recherches sur le sujet de la relation entre l'estime de soi et le statut sociométrique? Dans quelle mesure y retrouve-t-on des données susceptibles d'étayer l'hypothèse d'une relation entre ces deux variables et celle d'une variation de cette relation avec l'âge au cours de l'adolescence? Le but de ce premier chapitre est précisément de répondre à ces deux questions. Au terme de cette revue de littérature, une formulation plus précise de ces deux questions sera posée sous la forme des hypothèses que la présente recherche s'efforcera de vérifier.

Avant de procéder à l'étude des données reliées à l'une ou l'autre de ces questions, il faut définir l'estime de soi, cerner les facteurs concernant son évolution en fonction de l'âge, établir ses relations avec diverses caractéristiques de la personnalité et certaines variables ayant trait aux relations interpersonnelles. Il faut également déterminer ce qu'est le statut sociométrique, identifier certaines particularités de la personnalité et du comportement social liées aux divers types de statut sociométrique et, finalement, étudier la relation entre le statut sociométrique et l'estime de soi.

Cependant, compte tenu des difficultés posées par les notions du "Moi", du "Soi", du "Concept de soi" et le l'"Estime de soi", il s'avère pertinent de s'arrêter au préalable à chacune d'elles afin d'en

arriver à une définition précise de celle qui fera l'objet de cette étude, soit l'"Estime de soi".

1.1 Le Moi et le Soi

Les termes "Moi" et "Soi" sont fréquemment utilisés comme synonymes bien qu'ils désignent des aspects différents de l'individu. Par exemple, Allport (1937, 1943 et 1955: voir Samuels, 1977) met l'accent sur l'importance de la conscience de soi. Il considère le Moi et le Soi comme étant de même aspects de la personne, concevant celle-ci comme une organisation intrapsychique alors que le psychologue social insiste davantage sur la relation prévalant entre l'environnement et le Soi.

Dans la perspective freudienne (Samuels, 1977), le Moi, qui joue un rôle prépondérant dans l'adaptation au réel, est l'instance psychique qui sert d'intermédiaire entre le Ca (c'est-à-dire les instincts) et le Surmoi. Les mécanismes reliés à l'intégration et à la défense de cette instance stabilisent l'organisme et protègent l'individu contre l'anxiété, le stress, les frustrations et les conflits excessifs.

En ce qui concerne les théoriciens plus récents, la plupart d'entre eux affirment généralement que deux définitions peuvent être attribuées au Soi. La première se rapporte au Soi en tant que processus tels que la pensée, la mémoire, la perception (Samuels, 1977; Silber et Tippet, 1965). Ces processus ont pour fonction de percevoir et d'analyser les diverses forces avec lesquelles se confronte l'organisme, forces

qui proviennent à la fois de l'environnement interne et de l'environnement externe, de les synthétiser, de les intégrer (Dewald, 1964) et d'exécuter les fonctions et activités nécessaires au maintien d'un état adéquat d'adaptation interne et externe (Dewald, 1964; Samuels, 1977; Silber et Tippet, 1965). Le Soi, ainsi défini, correspond au Moi tel que conçu par Freud et ses disciples.

La seconde définition se réfère au Soi en tant qu'objet. Hall et Lindzey (1970: voir Samuels, 1977) décrivent ce qui est ainsi désigné comme ayant trait aux attitudes, sentiments et perceptions qu'ont les gens envers eux-mêmes ainsi qu'aux auto-évaluations qu'ils effectuent et énoncent verbalement. En d'autres termes, le Soi en tant qu'objet inclut tout ce qu'un individu connaît sur lui-même (Sarason, 1972). Cette deuxième définition amène à considérer celles du concept de soi et de l'estime de soi.

1.2 Le concept de Soi

Le concept de soi correspond habituellement aux perceptions qu'un individu a de lui-même. Bien que, selon L'Ecuyer (1978) tous les chercheurs (incluant les tenants des techniques d'inférence) s'entendent sur cette formulation, il n'en demeure pas moins que la littérature offre un grand nombre de définitions de ce que ce terme vise à désigner.

Germain (1978) de même que Combs, Super et Courson (1963: voir Calhoun et Morse, 1977) ont adopté la définition générale du concept de soi voulant qu'il soit l'ensemble des perceptions qu'un individu a de lui-même. Guardo et Bohan (1971) le conçoivent en termes

de variété d'idées et de perceptions qu'une personne a de ses capacités, de ses réalisations, de ses défauts et de ses limitations. Calhoun et Morse (1977), dont la définition concorde avec celle donnée par Guardo et Bohan (1971), ont de plus précisé qu'il est une description explicite utilisée par les gens pour identifier leur personnalité globale et pour se comparer aux autres.

Rubins (1965: voir Gray et Gaier, 1974) a proposé que le concept de soi est l'image totale de soi qui comprend à la fois les attributs physiques, les besoins biologiques, les traits de personnalité ainsi que les attitudes et rôles familiaux. Pour Beane et Lipka (1980), le concept de soi est la ou les perceptions qu'une personne a d'elle-même en terme d'attributs personnels et de rôles variés qu'elle joue ou remplit quotidiennement. Un enfant, par exemple, peut participer à des activités sociales en tant que fils ou fille, frère ou soeur, neveu ou nièce, camarade de jeux ou étudiant(e). Dans chacun de ces rôles, il reçoit puis intériorise les opinions que les autres émettent au sujet de la nature et de la qualité de sa fonction. L'individu est donc en mesure de développer une perception de soi qui correspond à une simple définition de rôle. Il peut alors se percevoir comme un fils ou une fille, un frère ou une soeur, un neveu ou une nièce, un(e) étudiant(e) en situation de réussite ou comme un(e) mauvais(e) camarade de jeux. Dans un tel contexte, le concept de soi devient la perception descriptive de soi dans des rôles variés et il donne lieu à un jugement seulement lorsqu'il est possible d'assigner une évaluation qualitative à la performance atteinte par la personne dans le cadre du rôle qu'elle remplit.

De son côté, James (1880: voir L'Ecuyer, 1978) a dégagé quatre éléments entrant dans la composition du concept de soi: (1) le "soi matériel" comprenant le corps et toutes les autres possessions matérielles d'un individu, (2) le soi social, (3) le "soi spirituel" incluant les facultés, dispositions, aptitudes, intérêts, tendances... d'une personne et (4) le "pur ego" qu'il perçoit comme le sens d'identité ou de continuité entre les autres "soi". En 1949, Symonds (voir L'Ecuyer, 1978) isole à son tour quatre aspects du concept de soi qu'il considère fondamentaux: (1) le soi physique ou "perçu", (2) le soi en tant qu'objet de valeur ou d'intérêt (en fait, une sorte de système de valeurs), (3) le soi en tant que système d'activités entreprises dans le seul but de promouvoir ou de défendre son intégrité et (4) le soi en tant que "concept" ou ensemble de qualités et de défauts.

L'Ecuyer (1978) a, quant à lui, effectué une analyse approfondie de différentes définitions du concept de soi. Il en est venu à la conclusion qu'il apparaît impossible d'adopter une notion déjà existante car chacune de celles qu'il a étudiées comporte quelques lacunes importantes. Il choisit alors de reconstituer une définition plus complète en se servant d'éléments qu'il a tirés des diverses notions connues. Il fut à même d'élaborer une conception multidimensionnelle à trois niveaux d'organisation: les structures, les sous-structures et les catégories.

Au nombre de cinq, les structures constituent les grandes régions du concept de soi: (1) soi matériel, (2) soi personnel, (3) soi adaptatif, (4) soi social et (5) soi-non-soi. Ces structures s'articu-

lent ensuite en sous-structures: soi somatique et soi possessif; image de soi et identité de soi; valeur de soi et activité du soi; préoccupations et activités sociales, références à l'autre sexe; référence à l'autre et opinions des autres sur soi. Finalement, chaque sous-structure, à l'exception de "référence à l'autre" et "opinions des autres sur soi", se subdivisent en catégories (28 au total). La combinaison de ces structures, sous-structures et catégories compose l'organisation interne (ou profil) du concept de soi. Le tableau 1 permet de prendre connaissance de l'ensemble de cette organisation. Il demeure cependant important de souligner que dans la présente étude l'attention sera portée exclusivement sur une des sous-structures déterminées par l'Ecuyer (1978) soit la valeur de soi ou estime de soi.

1.3. L'estime de soi

1.3.1 Définition de l'estime de soi

En contraste avec la nature descriptive du concept de soi, l'estime de soi comporte une composante évaluative. En fait, elle constitue le secteur évaluatif du concept de soi (Allen, 1975; Faust, 1980 et Stein, 1971).

Smith et al. (1973) ainsi que Germain (1978) ont dépeint l'estime de soi comme étant l'évaluation que font les gens de leur valeur personnelle en fonction des sentiments qu'ils éprouvent vis-à-vis leur soi. Beane et Lipka (1980) ont déclaré que l'estime de soi est l'évaluation qu'effectue une personne de la satisfaction qu'elle ressent à l'égard des rôles qu'elle remplit et de la qualité des performances

Tableau 1

La conception du concept de soi selon l'Ecuyer (1978)¹

1. <u>Soi matériel</u> :	Soi somatique	- trait et apparence - condition physique
	Soi possessif	- possession d'objets - possession de personnes
2. <u>Soi personnel</u> :	Image de soi	- aspirations - énumérations d'activités - sentiments et émotions - goûts et intérêts - capacités et aptitudes - qualités et défauts
	Identité de soi	- dénominations simples - rôle et statut - consistance - idéologie - identité abstraite
3. <u>Soi adaptatif</u> :	Valeur de soi	- compétence - valeur personnelle
	Activité de soi	- stratégie d'adaptation - autonomie - ambivalence - dépendance - actualisation - style de vie
4. <u>Soi social</u> :	Préoccupations et activités sociales	- réceptivité - domination - altruisme
	Référence à l'autre sexe	- référence simple - attrait et expérience sexuels
5. <u>Soi-non-soi</u> :	Référence à l'autre	
	Opinion des autres sur soi	

1 Tableau extrait de Bigras, J. (1984). Le concept de soi chez les violeurs. Mémoire de maîtrise en psychologie. Université du Québec à Trois-Rivières. (inédit)

qu'elle atteint dans ses rôles.

Coopersmith (1967b) a suggéré que l'estime de soi exprime une attitude d'approbation ou de désapprobation que l'individu a envers lui-même et qui indique jusqu'à quel point il se croit compétent, heureux, significatif aux yeux des autres et estimable. Pour Rosenberg (1965: voir Calhoun et Morse, 1977), elle concerne les attitudes positives ou négatives à l'endroit du Soi. Dans la même ligne de pensée, Silber et Tippet (1965) ainsi que Edith Jacobson (1954: voir Silber et Tippet, 1965) définissent ce concept en termes d'auto-satisfaction qu'une personne éprouve, satisfaction qui, selon ces auteurs, est présumée refléter la relation existant entre l'image de soi et l'image de soi idéale.

Pour sa part, Elder (1968) perçoit l'estime de soi comme étant un sentiment de valeur personnelle influencé à la fois par les performances de l'individu, ses habiletés, son apparence et les opinions que les personnes significatives ont à son égard et lui expriment. Finalement, d'après Bibring (1953: voir Samuels, 1977), plusieurs éléments entrent dans la composition de l'estime de soi: le sentiment d'être estimé, aimé, apprécié par autrui, de ne pas être mésestimé ou inférieur aux autres. Le désir d'être bon, affectueux, de ne pas être agressif, détestable et destructeur, le désir d'être fort, supérieur à autrui, sûr et de ne pas être faible et insécure.

Le concept de soi est donc la façon dont une personne se perçoit en termes d'habiletés, de valeur personnelle, d'attributs physiques et psychologiques, d'attitudes, de rôles familiaux, d'estime

et de limitations alors que l'estime de soi est l'évaluation personnelle qu'un individu fait de lui-même, évaluation qui exprime une attitude d'approbation ou de désapprobation et qui indique dans quelle proportion la personne s'évalue compétente, importante et estimable. Plus simplement, l'estime de soi est un jugement personnel qu'un individu développe à son propre égard et qui se manifeste à travers son comportement et/ou son mode de communication.

1.3.2 Caractéristiques générales reliées à l'estime de soi

Une personne qui possède une estime de soi élevée s'aime (Coopersmith, 1967b; White, 1963: voir Samuels, 1977), se respecte et se considère estimable (Bibring, 1953: voir Samuels, 1977). Elle réagit aux événements qui se présentent à elle en espérant réussir (Smith et al., 1973). De plus, elle est capable de rejeter l'idée que les situations non valorisantes qu'elle vit résultent des convictions qu'elle a au sujet de ses habiletés et de sa valeur personnelle (Coopersmith, 1967b).

Clemes et Bean (1981) ont souligné l'existence de certaines autres caractéristiques reliées à une estime de soi élevée mais cette fois, dans le cas d'un enfant. Selon eux, un tel enfant se sent fier de ses réalisations, agit de façon autonome, assume ses responsabilités, tolère les frustrations, envisage et relève les défis avec enthousiasme, se sent capable d'exercer une influence sur les autres et présente un vaste champ d'émotions et de sentiments. Finalement, Calhoun et Morse (1977) ont constaté qu'une personne qui manifeste une haute estime de

soi sent qu'elle a de la valeur et éprouve un haut degré de considération envers elle-même.

A l'opposé, une personne qui a une faible estime de soi manque de respect envers elle-même, se croit incompétente, sans importance, incapable de réussir ce qu'elle entreprend ou veut entreprendre et pense qu'elle n'est pas digne d'estime (Coopersmith, 1967b). Elle réagit aux événements en craignant l'échec (Smith et al., 1973) et tend à se voir différente des autres et moins estimée qu'eux, acceptant par conséquent plus facilement l'influence extérieure (Lesser et Abelson, 1959: voir Leventhal et Perloe, 1962). Dans le même ordre d'idées, Gold et Douvan (1969), Witkin (1962: voir Ziller et al., 1969) ainsi que Ziller et al (1969) ont déclaré qu'un individu qui possède une faible estime de soi tend à être dépendant de son environnement extérieur et à se conformer passivement à l'influence de celui-ci.

Pour sa part, Rosenberg (1965) a relevé des différences significatives entre les sujets ayant une faible estime de soi et ceux présentant une estime de soi élevée et cela, en ce qui concerne quatre facteurs considérés comme étroitement reliés à l'anxiété. Il a noté que les sujets manifestant une faible estime de soi tendent significativement plus à rapporter la présence de trois symptômes psychosomatiques ou plus, une image de soi qui s'avère très instable, des sentiments de solitude et d'aliénation et des tentatives de se présenter aux autres différemment de ce qu'ils sont réellement ("false front"). Coopersmith (1967b) a lui aussi montré que les sujets ayant une faible estime de soi ont significativement plus de symptômes psychosomatiques. Rosenberg

(1965) a également constaté que ceux-ci répondent avoir significativement plus souvent des sentiments chroniques d'anxiété.

Quant à Clemen et Bean (1981), ils ont cerné les caractéristiques d'un enfant qui a une faible estime de soi. Celui-ci évite toute situation qui engendre de l'anxiété, diminue à ses yeux et à ceux d'autrui ses propres talents, sent que son entourage ne l'apprécie pas, blâme autrui pour ses propres manquements et échecs, se laisse facilement influencer par les autres, devient facilement frustré et défensif, éprouve de l'impuissance dans les diverses situations qu'il rencontre et exhibe un champ étroit d'émotions et de sentiments. En ce qui a trait à l'adolescent(e), Gold et Douvan (1969) disent qu'il (elle) tend à se décrire comme excessivement sensible et soupçonneux(se).

1.4 Evolution de l'estime de soi chez l'enfant et l'adolescent

A ce stade-ci, il est permis de se demander si le niveau d'estime de soi est une composante stable à travers le temps ou si ce niveau varie en fonction de l'âge.

1.4.1 Evolution de l'estime de soi durant l'enfance

Les résultats de trois recherches citées par Newman et Newman (1978), soit celles de Long et al. (1967), Yamamoto (1972) et Gordon (1972), portent à croire que les enfants âgés entre cinq et sept ans font preuve d'une variation sensible au niveau de l'estime de soi. Plus ces enfants approchent de l'âge de sept ans, plus ils prennent conscience des différences qui existent entre leur compétence personnelle et

les habiletés qu'ils peuvent identifier chez les enfants plus âgés qu'ils connaissent. Toujours selon ces auteurs, il arrive souvent que le niveau d'estime de soi décline durant les trois premières années de fréquentation scolaire. Malgré tout, durant cette période, les enfants deviennent progressivement plus confiants quant au fait qu'ils acquerront éventuellement les habiletés qu'ils observent chez les gens plus âgés.

Les résultats de la recherche effectuée par Long et al. (1967) révèlent les éléments suivants: les cotes obtenues par des élèves âgés entre 6 et 13 ans au niveau de l'estime de soi indiquent que les étudiants de 1^{ère} année primaire ont les cotes les plus élevées alors que ceux de 2^{ième} année ont les cotes les plus faibles; les cotes accusent une légère augmentation en 3^{ième} et 4^{ième} années et chutent en 5^{ième} année.

Afin de mesurer le niveau d'estime de soi chez des individus âgés entre 10 et 16 ans inclusivement, Katz et Zigler (1967: voir Newman et Newman, 1978) ont utilisé une technique visant à établir les différences entre le Soi Réel et le Soi Idéal. Pour ce faire, ils ont réparti leurs sujets dans des groupes différents en fonction de leur âge respectif. Ils ont observé que les résultats ainsi obtenus ont montré une augmentation de la différence entre le Soi Réel et le Soi Idéal au fur et à mesure qu'ils s'attardaient à un groupe d'âges supérieurs. Selon ces auteurs, cette augmentation semble être le résultat des plus hautes aspirations reliées au Soi Idéal et de l'évaluation du Soi Réel qui devient de plus en plus critique avec l'âge.

Newman et Newman (1978) ont affirmé que les conclusions des études de Katz et Zigler (1967) ainsi que de Long et al. (1967) font ressortir que les événements qui se produisent vers la fin de la période de 8 à 12 ans stimulent chez l'enfant une révision de son concept de soi. Ils postulent l'existence de trois sources pouvant influencer cette révision. Celles-ci sont identifiées comme étant les changements physiques qui annoncent le début de la puberté, l'augmentation des préoccupations concernant les habiletés et leurs évaluations reliées à chaque stade du développement ainsi que l'exposition accrue de l'individu aux rôles qu'il occupe dans différents groupes.

1.4.2 Estime de soi et adolescence

Gold et Douvan (1969) ont affirmé que les premiers signes marquant le début de la puberté sont salués par une augmentation du niveau d'estime de soi. Durant l'adolescence proprement dite, divers éléments semblent influencer le niveau d'estime de soi. Long et al. (1967) ont émis l'hypothèse que l'accroissement de la grandeur physique conduit à un accroissement du sentiment de compétence durant l'enfance et le début de l'adolescence. Zigler, Balla et Watson (1972) croient qu'au contraire, le développement rapide du Soi Idéal tend à entraîner une dépréciation de l'estime de soi durant l'adolescence. Il se produirait alors une augmentation des sentiments de culpabilité et une augmentation perçue de la différence entre le Soi Réel et le Soi Idéal, donc une faible évaluation de soi. Pour sa part, Erickson (1959: voir McCarthy et Hoge, 1982) a proposé que la crise d'identité qui se produit à l'adolescence provoque une perturbation au niveau de l'image de soi et

constitue possiblement une menace pour l'estime de soi.

Quant à eux, les interactionnistes ont postulé l'existence d'une tendance chez les gens à faire se rehausser leur estime de soi; cette hypothèse implique que l'évaluation de soi est dérivée de la perception qu'a l'individu de la manière dont il est perçu par les personnes significatives de son entourage (Blumer, 1968: voir McCarthy et Hoge, 1982; Mead, 1934; Sherwod, 1965: voir McCarthy et Hoge, 1982).

Elder (1968) a lui aussi suggéré que les opinions émises par des personnes significatives exercent une influence sur les sentiments d'estime personnelle d'un individu. Il a de plus précisé que les performances d'une personne et son apparence extérieure exercent également une influence. D'après lui, la dépendance envers l'opinion d'autrui est en relation avec les différentes demandes des besoins innés de l'individu et avec celles des conditions extérieures. Il continue en disant que, durant l'adolescence, l'instabilité et l'incertitude générées à la fois par de rapides changements internes et externes augmentent la possibilité de dépendance de la personne face à l'évaluation de soi effectuée par autrui. La conformité du jeune aux normes du groupe de pairs quant à l'apparence physique tend à refléter cette intensification de la dépendance sociale (Tryon, 1944: Elder, 1968). Du point de vue de Elder (1968), si cette dépendance sociale s'intensifie, du moins temporairement à l'adolescence, il est permis d'espérer trouver des variations de l'estime de soi et de l'humeur à travers les situations et le temps.

Pour sa part, Wylie (1979: voir McCarthy et Hoge, 1982) ne semble pas convaincu que les recherches du passé aient permis d'enregistrer des changements systématiques au niveau de l'estime de soi durant l'adolescence. En effet, suite à une revue de littérature qu'elle a effectuée sur la considération de soi ("self-regard"), elle conclut que malgré tout ce qui a été étudié de cet élément en fonction de l'âge, aucune des diverses recherches qu'elle a consultées n'a montré une telle association. Elle ajoute que le fardeau de la preuve quant à l'existence d'une relation entre l'âge et la considération de soi revient à ceux qui s'attendent de trouver une telle relation chez les individus âgés entre 6 et 50 ans. Pour elle, si une telle relation devait être découverte par des chercheurs, elle devrait être mise à l'épreuve et la possibilité de voir des facteurs, autres que l'âge, entraîner une variation, devrait être explorée.

En dépit de cette conclusion, Wylie (1979: voir McCarthy et Hoge, 1982) a consigné quelques faits pouvant suggérer que l'estime de soi tend à devenir plus positive durant l'adolescence et le début du stade adulte. Par exemple, la plus importante des études qu'elle a évoquée, celle de Bachman et O'Malley (1977), a révélé une augmentation régulière de l'estime de soi chez un échantillon de garçons ayant fait l'objet de mesures répétées pendant huit années, mesures ayant débuté alors qu'ils étaient en 10ⁱème année secondaire. Une étude longitudinale (Jessor et Jessor, 1977: voir McCarthy et Hoge, 1982) non incluse dans la revue de littérature de Wylie (1979: voir McCarthy et Hoge, 1982), rapporte également une augmentation de l'estime de soi en fonction de l'âge.

1.4.3 Estime de soi et adolescents mésadaptés socio-affectifs

La présente étude portant sur un échantillon d'adolescents et d'adolescentes mésadaptés socio-affectifs, une parenthèse sera ouverte concernant le niveau d'estime de soi se manifestant chez cette population et cela, avant de poursuivre l'exposé plus général de données relatives à l'estime de soi. Il est à noter que le concept de mésadaptation sociale sera traité ici sous le vocable de "déviance" ou de "délinquance" afin de ne pas changer l'idée des auteurs mais la présente recherche considère que ces deux notions sont incluses dans celle plus large de mésadaptation sociale.

La recherche effectuée par Achille et LeBlanc (1977) visait d'une part, à comparer les résultats obtenus au Tennessee Self Concept Scale (T.S.C.S.) par des délinquants résidant à Boscoville à ceux obtenus par une population similaire étudiée par Fitts (1965: voir Achille et LeBlanc, 1977), et d'autre part, à comparer les cotes des jeunes de Boscoville à ceux d'une population de délinquants et de non-délinquants ayant servi à Lamarche (1968: voir Achille et LeBlanc, 1977) pour traduire, adapter et valider ce test pour la population québécoise francophone.

Le T.S.C.S. fut élaboré en version anglaise par Fitts (1965). Il fournit un score global du concept de soi ainsi qu'une série de scores se rattachant à diverses dimensions du concept de soi. Trois de ces dimensions, lorsque leurs scores respectifs sont additionnés, renseignent sur le niveau d'estime de soi. Plus le total de ces trois

scores est faible, plus le niveau d'estime de soi est faible. Ces trois dimensions sont l'échelle Description de soi, qui permet à l'individu de se décrire de la façon dont il se perçoit, l'échelle Satisfaction de soi, qui indique comment l'individu se sent vis-a-vis lui-même et l'échelle Perception du comportement, qui mesure la façon d'agir de la personne.

Suite à l'utilisation de ce test, Lamarche (1968: voir Achille et LeBlanc, 1977) a découvert une différence consistante mais non significative entre le niveau d'estime de soi des délinquants et des non-délinquants ($p < .10$). De plus, les non-délinquants qu'il a étudiés présentent un résultat similaire à celui enregistré par Fitts (1965: voir Achille et LeBlanc, 1977) auprès de son groupe de normalisation, tant pour la moyenne que pour l'écart-type. Par contre, Achille et LeBlanc (1977) en comparant les cotes obtenues par la population de Boscoville à celles du groupe normal de Lamarche (1968: voir Achille et LeBlanc, 1977) ont trouvé un résultat nettement inférieur pour les délinquants ($t=3.626$; d.l.=150; $p < .01$). C'est ce qui conduirait les auteurs à soutenir que les garçons de Boscoville avaient un niveau d'estime de soi très bas en comparaison avec la population normale en général.

Lorsque les trois échelles du T.S.C.S. reliées au niveau d'estime de soi sont étudiées individuellement, elles mettent en évidence les faits suivants. Au niveau de l'échelle Satisfaction de soi, Lamarche (1968: voir Achille et LeBlanc, 1977) a enregistré une différence non significative entre les délinquants et les non-

délinquants mais différence qui s'approche tout de même du seuil de la significativité ($p < .10$). Pour leur part, les garçons de Boscoville obtiennent non seulement des résultats inférieurs aux sujets de Lamarche (1968: voir Achille et LeBlanc, 1977) mais des résultats qui indiquent une différence significative avec eux ($t=2.009$; d.l.=150; $p < .05$).

Au niveau de l'échelle Description de soi, Lamarche (1968: Achille et LeBlanc, 1977) a enregistré une différence significative à un seuil de $p < .01$ entre son groupe de délinquants et celui formé de non-délinquants. Pour ce qui est des jeunes de Boscoville, ils obtiennent un score plus bas que le groupe de délinquants de Lamarche (1968: voir Achille et LeBlanc, 1977). La différence trouvée entre les résultats obtenus par les délinquants de Boscoville et ceux de la population normale est également élevée ($t=4.259$; d.l.=150; $p < .001$). Ces deux résultats proposent fortement que les délinquants se perçoivent beaucoup plus négativement que les adolescents conventionnels.

Enfin, l'échelle Perception du comportement. Selon Lamarche (1968: voir Achille et LeBlanc, 1977), il n'apparaît aucune différence à ce niveau entre le groupe de délinquants et celui des non-délinquants. Par contre, la population de Boscoville obtient une moyenne qui s'avère nettement inférieure à celles de ces deux groupes ($t=3.157$; d.l.=150; $p < .01$). En fait, il ressort qu'au moins la moitié des garçons de Boscoville se perçoivent comme ayant un comportement inadéquat. Ces résultats tendent à établir l'idée suggérée par Fitts et Hammer (1970), idée selon laquelle les délinquants disent ne pas être de bonnes personnes et que leur comportement en est la preuve, bien qu'ils ne

semblent pas se montrer insatisfaits d'une telle situation.

Il y a dans la littérature sur le sujet un certain nombre de considérations théoriques qui peuvent éclairer ces résultats. Il paraît pertinent de les évoquer ici car ils contribuent à éclairer les processus sous-jacents à l'établissement de l'estime de soi en relation avec les jugements de l'environnement.

Ainsi, Stager, Chassin et Young (1983) avancent qu'il est généralement admis que toute personne se voyant assigner une étiquette de déviance, dont celle de délinquance, présente une faible estime de soi. Rosenberg (1979: voir Stager et al., 1983) a tenté d'expliquer une telle position en s'appuyant sur deux principes théoriques: l'évaluation reflétée par les autres et la comparaison sociale. Dans le premier cas, les diverses attitudes qu'autrui manifeste envers un individu a une influence sur les attitudes que ce dernier aura envers lui-même. De même, Bradeley et Newhouse (1975) ont affirmé que les réponses qu'émettent les autres envers une personne auront une grande importance sur la façon dont elle se percevra, perception qui exercera à son tour une influence sur son propre comportement. Lorsqu'une étiquette de délinquance est attribuée par autrui à une personne, cette étiquette est présumée négative et provoque chez celle-ci des réactions sociales négatives qui engendre une faible estime de soi.

Dans le deuxième cas, celui de la comparaison sociale, l'individu qui a été désigné comme déviant peut éprouver une faible estime de soi qui serait le résultat de comparaisons avec les autres. Du fait de son comportement déviant ou de la discrimination sociale ou

encore de la stigmatisation sociale, un tel individu ne peut qu'atteindre un niveau plus faible de réalisation et une position sociale inférieure à celle des personnes classifiées comme non déviantes. Par conséquent, de tels processus de comparaison sociale ne pourront qu'entraîner une faible estime de soi chez tout individu qualifié de déviant.

Rosenberg (1979: voir Stager et al., 1983), en plus d'élaborer autour de ces deux principes théoriques, a proposé l'existence de quatre conditions présentes chez toute personne qui a un faible niveau d'estime de soi et qui appartient à un groupe quelconque. Ces quatre facteurs sont le niveau de conscience de soi, l'approbation, la pertinence personnelle et la signification. En effet, la personne peut réaliser que la très grande majorité des individus qui composent la société perçoivent négativement le groupe auquel elle appartient (conscience de soi) et elle doit accepter cette perception négative visant son groupe. Cependant, cette même personne peut croire qu'une telle perception émanant de la société en général s'applique à elle. Finalement, elle peut être personnellement concernée par cette perception sociale. Chez les personnes socialement étiquetées comme déviantes, des facteurs déterminants du même ordre peuvent hypothétiquement avoir un impact sur le niveau d'estime de soi.

Dans certains cas, selon Stager et al. (1983), un individu socialement identifié comme déviant peut ne pas présenter un faible niveau d'estime de soi. Il peut en effet rejeter cette désignation, croyant que les caractéristiques négatives que les gens attribuent à son

groupe ne s'appliquent pas à lui. Cependant, si la personne déviante accepte qu'elles s'appliquent à elle, la situation devient plus complexe. En théorie, si la personne est convaincue que les particularités négatives grâce auxquelles son groupe est identifié par la société s'adressent à elle également, elle peut alors faire montre d'une faible estime de soi. Mais son faible niveau d'estime de soi peut également résulter de la propre évaluation qu'elle fait de son groupe.

Pour leur part, Chassin et al. (1981: voir Stager et al., 1983) ont constaté que les adolescents pouvaient accepter que l'étiquette de déviance s'applique à eux tout en rejetant les connotations négatives qui y sont rattachées par leurs pairs non déviants. Ils peuvent également être en désaccord avec les normes sociales et effectuer une évaluation positive de leur groupe, ayant ainsi une estime d'eux-mêmes qui n'est pas négative (Rosenberg, 1972: voir Stager et al., 1983).

Hall (1966: voir Stager et al., 1983) a procédé à une mise en évidence indirecte de ces hypothèses. Les résultats d'une étude qu'il a entreprise sur le "rôle délinquant" ont révélé que chez les sujets il existait une relation entre une estime de soi élevée et une forte identification à la sous-culture délinquante. Des données similaires rapportées par des auteurs cités par Stager et al. (1983) dont celles de Kaplan (1975), de Schwartz et Stryker (1970), suggèrent qu'une participation plus engagée au groupe déviant est liée à une estime de soi élevée.

Hall (1966: voir Stager et al., 1983) a de plus suggéré

qu'étant donné que les délinquants deviennent plus engagés vis-à-vis de leur sous-culture délinquante, ils commencent à s'évaluer eux-mêmes davantage en fonction des standards prévalant chez leurs pairs délinquants plutôt qu'en rapport avec des critères conventionnels édictés par la société. Les délinquants les plus engagés peuvent alors cesser d'appliquer toute norme conventionnelle admise généralement et procéder à une évaluation positive de la délinquance juvénile, évaluation qui peut aider l'individu déviant à protéger son niveau d'estime de soi. Cependant, Stager et al. (1983) disent que cette hypothèse n'est pas solidement appuyée car Hall (1966: voir Stager et al., 1983) n'a pas effectué ses mesures auprès d'un groupe de déviants.

Il se dégage donc de ces diverses études que le déviant, dont le délinquant, présente généralement une faible estime de soi: il éprouve un sentiment de dévalorisation envers lui-même, se perçoit négativement, juge son comportement inadéquat. Il peut arriver cependant que, s'il présente une forte identification à sa sous-culture, son estime de soi soit plus élevée. Il semble toutefois admissible, que ce soit chez le déviant ou tout autre individu, que le niveau d'estime de soi ait un impact sur le comportement.

1.5 L'estime de soi et le comportement social

Le but de cette section est de démontrer qu'il existe effectivement une relation entre l'estime de soi et le comportement social afin d'en arriver, ultérieurement, à une compréhension plus complète de celle pouvant exister entre l'estime de soi et le statut sociométrique. Pour

ce faire, quatre aspects du comportement social seront étudiés:

(1) l'adéquacité sociale; (2) la participation dans un groupe; (3) la perception des attitudes d'autrui envers soi; (4) la perception d'autrui quant au soi.

1.5.1 Adéquacité sociale

Kahle et al. (1980) ont relevé une corrélation positive entre l'estime de soi et la qualité des relations interpersonnelles. Les sujets ayant une faible estime de soi se plaignent d'avoir des relations sociales difficiles avec leurs pairs et éprouvent de plus grandes difficultés à parler avec les autres que les individus qui ont une estime de soi élevée (Coopersmith, 1967b, Rosenberg, 1965). Ils se montrent plus timides et moins enclins à initier une conversation avec leurs camarades de classe et avec des personnes qu'ils n'ont pas vues depuis longtemps (Rosenberg, 1965). De plus, ils parviennent difficilement à se faire des amis, tendant même à rejeter toute offre faite dans ce sens (Elder, 1968).

Pour leur part, les enfants qui ont une faible estime de soi sont soit exagérément agressifs, soit excessivement retirés dans leurs relations sociales et offrent peu de satisfaction aux autres. Ils cherchent chez autrui l'approbation et l'appui qu'ils ne peuvent se donner eux-mêmes (Clemes et Bean, 1981). De l'avis de Rosenberg (1965), l'adolescent qui présente une faible estime de soi est incompetent dans ses relations interpersonnelles. Selon Elder (1968), il met fréquemment un "masque", il est préoccupé par lui-même, hostile, soupçonneux et

résiste aux changements.

Sur le plan familial, l'individu qui a une faible estime de soi vit des expériences inconfortables dans ses relations. Il participe significativement moins aux conversations familiales que la personne qui a un niveau d'estime de soi élevée et perçoit davantage les membres de sa famille comme plus ou moins intéressés par ses opinions (Rosenberg, 1965).

Les individus ayant une faible estime de soi affirment éviter de parler à certaines occasions plutôt que de dire quelque chose qui ferait mauvaise impression ou qui risquerait d'engendrer la colère ou l'hostilité chez les autres (Coopersmith, 1967b; Rosenberg, 1965). De plus, les résultats des études de Coopersmith (1967b) et de Rosenberg (1965) indiquent que les sujets qui présentent une faible estime de soi sont, de façon significative, davantage blessés par les critiques d'autrui.

Finalement, selon Coopersmith (1967b), les cliniciens ont observé que les personnes qui sont harcelées par des doutes quant à leur valeur personnelle, ne peuvent ni donner ni recevoir d'amour, apparemment parce qu'elles ont peur que leur implication dans des relations interpersonnelles demandant une certaine intimité ne révèle leur inadéquacité et les amène à être rejetées. Elles évitent d'établir des liens étroits avec d'autres individus et se sentent alors isolées. Ces affirmations rejoignent les propos tenus par Gold et Douvan (1969) voulant que l'adolescent qui a une faible estime de soi tende à se décrire comme isolé.

L'ensemble des données précédentes évoque l'existence d'une grande inadéquacité sociale chez les gens expérimentant une faible estime de soi comparativement à ceux dont l'estime de soi est élevée. En effet, de tels individus se plaignent généralement de vivre de l'inconfort lors de leurs contacts avec autrui (membres de la famille, amis, étrangers...), de recourir à une inhibition de l'expression de soi dans le but d'éviter la colère ou l'hostilité d'autrui et d'éprouver un vif sentiment d'inconfort dans leurs relations interpersonnelles par peur de voir surgir des réactions négatives chez l'autre (critique, colère, hostilité...).

1.5.2 Participation dans un groupe

Il se dégage de l'étude de Rosenberg (1965) que les étudiants qui manifestent une faible estime de soi s'impliquent très peu dans des organisations sociales: ils présentent une tendance plus faible à participer à trois organisations sociales ou plus que ceux ayant une estime de soi élevée et affirment davantage ne faire partie d'aucun groupement. Une exception a cependant été enregistrée dans le cas des garçons pré-adolescents (Coopersmith, 1967b; Rosenberg, 1965).

La probabilité de tenir un rôle passif ou actif dans un groupe est fonction de l'estime de soi. Les sujets présentant une faible estime de soi tendent à vivre dans l'ombre du groupe et à adopter une attitude passive, préférant la solitude à la participation (Coopersmith, 1967b). Par exemple, Rosenberg (1965) a remarqué

que les adolescents qui ont une faible estime de soi sont passifs plutôt qu'actifs dans des discussions se déroulant dans des comités étudiants et divers comités d'intérêt plus général.

Williams (voir Allen, 1975) a utilisé le Tennessee Self Concepts Scale (Fitts, 1965) auprès d'étudiants de niveau collégial. Il a observé que ceux qui avaient une participation moyenne et élevée dans les discussions de classe possédaient une estime de soi significative-ment plus élevée que les étudiants qui ne participaient pas. Les conclusions de Mossan et Ziller (1968) ainsi que celles de Ziller et al. (1969) concordent avec celles des trois auteurs mentionnés ci-haut, à savoir que le niveau d'estime de soi et l'intensité de la participation au groupe sont significativement reliés de façon positive.

Les résultats obtenus par ces auteurs plaident donc en faveur de l'importance de l'estime de soi comme facteur déterminant du comportement social de l'individu. Ils suggèrent ainsi que l'estime de soi est étroitement reliée à la qualité et à la fréquence des interactions sociales vécues par une personne aussi bien qu'au mode de participation qu'elle adopte dans ses interactions.

1.5.3 Perception des attitudes d'autrui envers soi

Les personnes qui ont une faible estime de soi apparaissent toujours prêtes à croire que les autres les jugent de manière antipa-thique (Coopersmith, 1967b) et affirment significativement plus souvent qu'autrui les perçoit comme sans mérite (Rosenberg, 1965). Elles sentent que les autres ne les comprennent pas, ne les respectent pas et

se méfient d'elles (Elder, 1968). De plus, elles pressentent que ce que croient les autres à leur sujet correspond à ce qu'elles-mêmes croient. Dans le cas des enfants, il s'avère que ceux qui ont une faible estime de soi tendent à déformer les communications et à mésinterpréter les attitudes des gens (Clemes et Bean, 1981).

Ces affirmations portent à croire que les sujets manifestant une faible estime de soi procèdent à une anticipation de réponses négatives chez autrui.

1.5.4 Perception d'autrui quant au soi

Existe-t-il des données qui plaident en faveur d'une relation entre le degré d'estime de soi et la perception de soi par les autres? Les études de Hollander et Webb (1955) ainsi que de Radloff et Helmreich (1968: voir Allen, 1975) tendent à démontrer que les sujets qui ont une faible estime de soi sont perçus différemment des individus présentant une estime de soi élevée.

Il ressort de ces travaux que les individus ayant une faible estime de soi sont perçus par les autres comme étant plus passifs dans un groupe, s'affirmant moins, éprouvant davantage de difficultés à prendre des responsabilités. Ils sont également vus comme plus influencables et plus affectés par l'opinion d'autrui. De plus, les données concernant le niveau de popularité précisent que les sujets ayant une estime de soi élevée sont significativement plus susceptibles d'être choisis comme leader mais pas nécessairement comme amis.

Selon Bradeley et Newhouse (1975), les réponses émises par les individus envers une personne auront un impact sur la façon dont cette dernière se percevra, perception qui, à son tour, exercera une influence sur son comportement. Pour leur part, Miyamoto et Dornbusch (1965: voir Reese, 1961) ont souligné que les gens manifestent un plus haut niveau d'acceptation envers des personnes qui ont une perception et une acceptation positives d'elles-mêmes qu'à l'endroit de celles qui se rejettent. De même, Marshalls (1958: voir Reese, 1961) a noté que les membres d'un groupe ont des réactions non favorables à l'égard d'un pair qui a une estime de soi négative.

Il apparaît donc que la réponse des autres prend la même tangente, positive ou négative, que l'évaluation qu'un individu fait de lui-même. Mais il ne faut pas oublier que la relation établie ci-haut entre l'estime de soi et les relations interpersonnelles s'inscrit dans un contexte général, c'est-à-dire qu'elle ne tient pas compte spécifiquement de la position sociale occupée par une personne dans un groupe donné. Cette position sociale, qui fera l'objet de la prochaine section, sera qualifiée de statut sociométrique.

1.6 Le statut sociométrique

Le statut sociométrique correspond au degré selon lequel les individus sont acceptés dans un groupe (Northway, 1952). Il se détermine à l'aide d'un test sociométrique qui constitue un instrument apte à cerner la structuration des relations sociales à l'intérieur d'un groupe (Moreno, 1970; Tyne et Flynn, 1981). En fait, il permet d'évaluer les

interrelations socio-affectives des membres d'un groupe, de cerner les sous-groupes et les cliques, d'identifier les leaders ou centres d'influence, de se représenter les systèmes de communications ou de transmissions de cette influence et de repérer les sujets dits populaires, rejetés, isolés et négligés (Moreno, 1970).

1.6.1 Le populaire

L'individu populaire est celui qui, à l'intérieur d'un groupe donné, reçoit significativement plus de choix sociométriques positifs que ses pairs (Dubois et Verschelde, 1975; Gottman, 1977; Grounlund, 1959; Hartup et al., 1967; Peery, 1979) et peu de choix sociométriques négatifs (Gottman, 1977 et Peery, 1979). Selon Bronfenbrenner (1939: voir Grounlund, 1959), il recueille significativement plus de choix positifs qu'il aurait pu escompter en avoir en se fiant uniquement sur la chance.

Il est à noter que les choix sociométriques positifs sont ceux qui découlent d'une question sociométrique requérant des personnes qu'elles indiquent celles qu'elles préfèrent le plus pour une activité de groupe alors que les choix sociométriques négatifs proviennent d'une question sociométrique exigeant des individus qu'ils indiquent ceux qu'ils préfèrent le moins pour cette activité.

De l'avis de Grounlund (1959), l'individu populaire a une belle apparence, est gentil, aimable, enthousiaste, de bonne humeur, possède un bon sens de l'humour et de l'initiative. Loban (1953: voir Evans, 1962) a trouvé que parmi un échantillon de 400 adolescents, les

garçons et les filles qui présentaient une plus grande sensibilité apparaissaient clairement plus populaires que ceux et celles qui étaient moins sensibles et que cette différence de popularité se montrait significative à un seuil de $p < .01$. D'après Evans (1962), ce résultat incite à croire que les plus populaires dans une classe sont joyeux, amicaux, extravertis, qu'ils comprennent et tiennent compte des sentiments des autres. A ce sujet, Grounlund (1959) affirme que les sujets populaires seraient sensibles aux sentiments et aux besoins des autres et qu'ils exhiberaient un comportement qui satisferait ces besoins. Bonney, Hoblit et Dryer (voir Grounlund, 1959) ont tiré des conclusions similaires.

Young et Cooper (1944: voir Evans, 1962) ont avancé que les enfants les plus extravertis sont plus populaires que les autres et que la popularité demeure étroitement liée à un fort sentiment d'appartenance au groupe, à l'expression de normes sociales très acceptables et à des relations de meilleure qualité à l'école. McCandless, Castenada et Palermo (1956: voir Horowitz, 1962) ont rapporté l'existence d'une corrélation négative entre le statut sociométrique et le niveau d'anxiété chez des étudiants de quatrième et cinquième années primaires. Il en résulte que les enfants les moins anxieux sont les plus populaires. Chez les étudiants de sixième année, ces mêmes auteurs n'ont enregistré aucune relation significative entre ces deux variables. Coopersmith (1967b) et Horowitz (1962) ont effectué une étude similaire auprès d'étudiants et d'étudiantes de même niveau académique. Ils ont obtenu eux aussi une corrélation significative négative.

Finalement, Dubois et Verschelde (1975) ont montré que sur le plan comportement, les populaires se distinguaient par leur plus grande participation à l'école, c'est-à-dire qu'ils lèvent leur doigt, qu'ils répondent aux questions posées par le professeur et cherchent eux-mêmes à en poser. Ils apparaissent comme ceux qui animent la classe, la rendent plus vivante. En fait, ils participent beaucoup, peu importe le groupe et le contexte. En effet, Peterman (1950: voir Kirscht et al., 1959) ont découvert une corrélation modérée mais consistante entre le niveau de participation et le statut sociométrique.

1.6.2 Le rejeté

Le rejeté est l'individu qui reçoit un nombre significativement élevé de choix sociométriques négatifs (Bastin, 1961; Grounlund, 1959; Hartup et al., 1967). Il existe deux types de rejet: le rejet intégral et le rejet partiel. Dans le cas de rejet intégral, la personne ne reçoit que des choix sociométriques négatifs (Grounlund, 1959; Paquette, 1975). Elle est donc activement rejetée par les autres (Evans, 1962). Dans celui du rejet partiel, l'individu recueille significativement plus de votes négatifs que de votes positifs (Bradeley et Newhouse, 1975; Gottman, 1977; Maisonneuve, 1966; Paquette, 1975 et Peery, 1979).

Le rejeté attire assurément sur lui l'attention des membres du groupe mais cette attention est relative au rejet. Selon Grounlund (1959), non seulement celui-ci n'a pas les caractéristiques du populaire mais il est fréquemment présenté comme possédant les attributs opposés.

Ses pairs le décrivent comme non aimable, turbulent, bavard et ayant mauvaise apparence. Il est centré sur lui-même et n'est pas à l'écoute des sentiments et besoins des autres (Gronlund, 1959).

En outre, il existe une relation significative entre le rejet et les interactions négatives avec les pairs (Hartup et al., 1967) ce qui s'accorde avec l'affirmation de Gottman (1977) et celle de Hansen et al. (1969): ces auteurs suggèrent que les étudiants ayant un faible statut sociométrique n'ont pas de succès dans leurs interactions avec leurs pairs. Pour Kidd (1951: voir Bastin, 1961), le rejeté a souvent un comportement agressif considéré comme une réaction à une frustration; il a une mauvaise adaptation familiale et il trouble l'harmonie du groupe. Il perçoit très bien le fait qu'il est exclu et, très souvent, il occupera le même statut sociométrique lorsqu'il passera d'un groupe à l'autre. Dans la même ligne de pensée que ces auteurs, Paquette (1975) décrit le rejeté comme une personne qui émet des comportements agressifs, qui trouble l'harmonie du groupe, qui entretient des relations négatives avec ses camarades et qui est consciente du fait qu'elle est exclue du groupe.

1.6.3 L'isolé

L'individu isolé reçoit peu ou pas de choix sociométriques positifs et/ou négatifs (Gronlund: voir Bradeley et Newhouse, 1975; Maisonneuve, 1966; Gottman, Gonso et Rusmussen, 1975: voir Gottman, 1977; Moreno, 1970). On compte trois catégories d'individus isolés: (A) celui qui vit un isolement qualifié de subi: il ne reçoit aucun

choix mais en émet (Paquette, 1975); (B) le solitaire qui expérimente une isolation voulue: il n'émet aucun choix mais en reçoit (Paquette, 1975); (C) le sujet isolé par répulsion réciproque ou vrai isolé: il ne reçoit ni n'émet aucun choix (Evans, 1962; Moreno, 1970). L'isolé est donc un membre physique du groupe mais il est vraiment isolé psychologiquement de ses pairs (Grounlund, 1959). Généralement il présente des problèmes psychologiques profonds. (Paquette, 1975).

1.6.4 Le négligé

Le terme négligé s'utilise pour désigner la personne qui reçoit relativement peu de choix sociométriques positifs (Grounlund, 1959; Paquette, 1975), un très petit nombre de choix sociométriques négatifs (Grounlund, 1959) et qui émet des choix sociométriques positifs et/ou négatifs (Evans, 1962). D'après Bronfenbrenner (1939: voir Grounlund, 1959), il reçoit moins de choix qu'il ne pouvait espérer en comptant uniquement sur la chance. Il est un individu calme, non bavard et, apparemment, il serait vraiment négligé socialement par l'ensemble des pairs qui composent son groupe (Grounlund, 1959).

1.7 Statut sociométrique et estime de soi

Très peu de recherches ont été entreprises dans le but d'établir l'existence ou l'absence d'une relation entre le statut sociométrique et l'estime de soi.

En 1959, Coopersmith a découvert qu'il existait une corrélation positive significative entre l'estime de soi et le statut sociomé-

trique. Huit ans plus tard, soit en 1967, il étudie quatre groupes de 12 enfants chacun. Ses résultats sont les mêmes. Il y décèle la présence d'une corrélation positive significative ($r=0.37$, $p<.01$) entre l'estime de soi et le statut sociométrique.

Horowitz (1962) a mené une enquête auprès d'étudiants et d'étudiantes de quatrième et sixième années primaires. Il a enregistré une corrélation non significative entre l'estime de soi et le statut sociométrique chez les étudiants de sixième année et une corrélation positive significative chez ceux de quatrième année.

Smith et al. (1973) ont mis en relation le degré de popularité et le niveau d'estime de soi chez des étudiants de quatrième et cinquième années primaires (55 garçons et 46 filles). Ils ont découvert l'existence d'une corrélation significative positive entre ces deux variables. De même, selon McCandless (1970), les individus ayant une haute estime de soi, quel que soit leur âge, sont plus populaires que ceux qui présentent une faible estime de soi.

De façon plus générale, McGuire (1968) a soutenu qu'une estime de soi négative est habituellement associée à l'isolation sociale. Bennis et Peabody (1962: voir McGuire, 1968) ont tenu des propos similaires en avançant qu'une faible estime de soi est reliée à des tendances à l'isolation sociale. Elder (1968) a lui aussi conclu que les sujets présentant une faible estime de soi sont socialement isolés. Finalement, Kenzel et Katz (1956: voir McGuire, 1968) ont observé que les médecins impopulaires ont une faible estime de soi et tendent à s'isoler.

La tendance générale observée chez ces divers auteurs portent à croire qu'il existe une relation habituellement positive entre le statut sociométrique et l'estime de soi.

1.8 Problématique

Dans l'ensemble, les études portant sur l'évolution de l'estime de soi en fonction de l'âge ont démontré l'existence de différentes fluctuations de l'estime de soi entre l'âge de cinq et treize ans et d'une augmentation du niveau de cette variable à l'adolescence.

Des auteurs tels que Long et al. (1967), Katz et Zigler (1967: voir Newman et Newman, 1978) ainsi que Gold et Douvan (1969) ont produit des résultats qui vont dans ce sens alors que celle de Wylie (1979: voir McCarthy et Hoge, 1982) est la seule à conclure qu'aucune donnée n'a pu prouver systématiquement l'existence d'une relation entre le niveau d'estime de soi et l'âge.

De même, en ce qui concerne l'étude de l'existence d'une relation entre l'estime de soi et le statut sociométrique, certains auteurs, dont Coopersmith (1959; 1967b) et Smith et al. (1973), ont découvert une relation entre ces deux variables chez des enfants alors que Horowitz (1962) n'a trouvé une telle corrélation que chez des étudiants de 4^{ième} année primaire, ceux de sixième année n'ayant pas de résultats statistiquement significatifs.

Etant donné ces divergences, étant donné également la rareté

des études québécoises voire canadiennes sur ces relations, il s'avère opportun de continuer l'effort entrepris par ces chercheurs. C'est pourquoi la présente étude se fixe pour but de vérifier s'il existe une relation entre le niveau d'estime de soi et le statut occupé par un sujet et, si une telle relation existe, de vérifier si elle s'atténue ou devient plus forte à l'adolescence.

1.9 Hypothèses

L'exposé critique des diverses recherches qui a précédé devrait suffire pour cerner adéquatement le contexte dans lequel s'inscrit le problème précis constituant l'objet de ce travail. Nous pouvons dès lors poser nos hypothèses dans les termes qui suivent:

Première hypothèse: "Il existe une relation positive significative entre le niveau d'estime de soi et le statut du sujet dans le groupe".

Deuxième hypothèse: "Il existe une diminution de la force de cette relation au cours de l'adolescence".

Chapitre II

Description de l'expérience

L'objectif de ce second chapitre consiste à fournir des informations pertinentes relatives aux différents aspects méthodologiques caractérisant cette recherche. Les principaux points abordés traitent de la nature et des motifs du choix de l'échantillon, des variables étudiées, des mesures utilisées ainsi que des diverses étapes de l'expérimentation visant à mettre à l'épreuve les hypothèses précédemment élaborées.

2.1 Sujets

L'échantillon de cette étude se compose de 87 adolescents et 13 adolescentes (100 sujets au total) âgés de 12 à 20 ans exclusivement. La moyenne d'âge des individus est de 15.554 ans et l'écart-type de 1.335 (cf. au tableau 16 en annexe F). Au moment de la cueillette des données, ils résident dans des centres d'accueil spécialisés pour mésadaptés socio-affectifs des régions de Trois-Rivières, Drummondville et Québec. Ils sont répartis dans 13 unités (11 unités de garçons et 2 unités de filles) dont cinq sont situées dans des centres d'accueil, trois dans des centres d'accueil sécuritaires et cinq dans des foyers de groupe. Le nombre de sujets pour chaque type d'établissement se présente comme suit: (1) chez les garçons, 32 sont en centres d'accueil, 21 en centres d'accueil sécuritaires et 33 en foyers de groupe; (2) chez les filles, huit sont en centres d'accueil et cinq en centres d'accueil

sécuritaires. Le nombre d'adolescents ou d'adolescentes par unité de vie varie entre 5 et 12.

Tous sont québécois francophones à l'exception d'un sujet dont la langue maternelle est l'anglais. Cependant, ce dernier n'a éprouvé aucune difficulté à comprendre la signification des consignes et des questions, étant parfaitement bilingue.

La majorité des sujets poursuivaient des études secondaires au secteur régulier alors qu'un certain nombre étaient au secondaire professionnel court, au secondaire secteur irrégulier ou en 6^{ième} année primaire.

La durée du séjour des adolescents (tes) dans leur unité respective au moment de l'expérimentation variait de trois jours à 1 an 134.05 jours pour une moyenne de 85.045 jours et un écart-type de .285 (cf. tableau 15 en annexe E).

Lorsque les statuts sociométriques furent déterminés, les sujets se distribuaient de la façon suivante: 20 populaires, 4 négligés, 2 isolés, 17 rejetés et 57 sans aucun statut.

Avant de procéder plus avant, il apparaît important de définir ici la mésadaptation sociale ainsi que de souligner les motifs ayant entraîné le choix de cette population pour notre expérimentation.

La notion de mésadaptation sociale peut se traduire en terme de difficulté d'intégration au milieu environnant (Algan, 1980). Plus précisément, elle est constituée par l'impossibilité pour un individu

d'assumer son rôle normal dans la société, de répondre aux exigences de celle-ci et à celles de son environnement immédiat (Sillamy, 1965: voir Algan, 1980).

Cette notion semble plus compréhensive selon Andrée Algan (1980), donc plus adéquate, que les notions de délinquance et de déviance. En effet, de son avis, la définition mise de l'avant par les divers dictionnaires du domaine sociologique insiste, dans le cas de la notion de délinquance, sur la violation des lois inscrites au Code. Or Algan (1980) souligne que cette connotation légale est très relative et ne couvre pas la réalité puisque certaines infractions commises demeurent inconnues des policiers et, par conséquent ne sont pas sanctionnées comme ils le devraient alors que d'autres actes délinquants, comme les vols dans les grands magasins ou chez une employeur, ne sont pas toujours poursuivis.

En ce qui concerne la notion de déviance, elle la qualifie de plus générale et, citant la définition de Himmelweit (1964), elle déclare qu'elle est un comportement allant "à l'encontre ou en conflit avec les standards socialement ou culturellement acceptés par le groupe social ou le système social auquel appartient le sujet"¹. Elle soutient que ce comportement est atypique par rapport à la moyenne. Pour elle, la notion de déviance est de nature strictement culturelle et se montre très relative non seulement dans le temps et l'espace mais également dans un même endroit, d'un sous-groupe à un autre.

1. Citation de Himmelweit, H. (1964) tirée de Algan, A. (1980) L'image de soi des adolescentes socialement inadaptées. Bulletin de psychologie, 33, No. 345, p. 570.

C'est pourquoi elle préfère utiliser la notion d'inadaptation ou de mésadaptation qui, à ses yeux, englobe à la fois la délinquance et la déviance. Cette position est celle qui a été adoptée dans le contexte de la présente recherche: la population des centres d'accueil spécialisés étant composée d'adolescents tombant sous le coup des articles 40 (jeunes contrevenants) et 38 (jeunes dont le développement est compromis), ces derniers nous apparaissaient comme des individus mésadaptés socialement. Par ailleurs, de par leur statut de résidents en centres d'accueil, ils devenaient des sujets appropriés pour une étude comportant une dimension sociométrique.

2.2 Variables

En accord avec la tradition, la variable dépendante étudiée sera le statut sociométrique des jeunes garçons et jeunes filles qui, au moment de l'expérimentation, avaient une vie de groupe. Cependant, compte tenu de la grandeur des groupes et du fait que 57 sujets n'avaient aucun statut sociométrique défini, constituant une catégorie surpeuplée par rapport aux autres, nous avons jugé pertinent d'utiliser une autre mesure du statut social dans le groupe: le statut de popularité. Ce dernier découle du calcul suivant: $1 - (\text{rang du sujet dans son groupe} / \text{nombre de pairs constituant ce même groupe})$. Nous croyons qu'une telle perspective non seulement apporte une note d'originalité à notre démarche mais ouvre des horizons nouveaux sur la façon d'étudier la position sociale occupée par des individus dans un groupe.

La variable indépendante retenue demeurera le niveau d'estime

de soi alors que l'âge sera employé ici comme variable intermédiaire pouvant possiblement influencer sur la relation supposée entre le statut sociométrique et le niveau d'estime de soi de même qu'entre le statut de popularité et la variable indépendante.

2.3 Mesures utilisées

Afin de déterminer le statut sociométrique ainsi que le statut de popularité de chaque sujet par rapport à ses pairs vivant dans la même unité de vie, les deux questions suivantes furent posées à chacun: "Si tu avais à choisir tes compagnons de table pour les repas, nomme trois compagnons que tu préférerais voir à la même table que toi. Nomme-les par ordre de préférence, en commençant par celui avec lequel tu aimerais le mieux te retrouver."; "Quels sont les trois compagnons avec qui tu n'aimerais pas te retrouver à la table? Nomme-les par ordre, en commençant par celui avec lequel tu aimerais le moins te retrouver".

Ces deux questions ont été retenues parmi plusieurs car le choix, positif ou négatif, qu'était amené à faire le sujet reposait sur un critère d'ordre affectif et non d'ordre sportif, académique, de performance physique ou autre. De plus, pour assurer la bonne validité de ce test, il fallait opter pour un critère de choix qui invitait le sujet à répondre directement, sans emprunter de détour. Si un critère trop hypothétique avait été utilisé, de l'avis de Bastin (1961), l'adolescent n'aurait pas été enclin à donner une réponse sincère car il lui aurait été difficile d'en voir un avantage pour lui et ainsi, il

n'aurait pu facilement "entrer dans la peau du personnage". Il s'avère donc que dans un tel contexte, la validation d'un test sociométrique relève de l'authenticité de la situation vécue et présentée au sujet et qu'elle ne peut être exprimée de manière quantitative.

En ce qui a trait à l'estime de soi, il a été fait usage de Coopersmith's Self-Esteem Inventory (Coopersmith, 1967a). Ce test mesure cette variable en fonction de quatre facteurs indépendants: pairs, famille, école et intérêts personnels. L'addition des scores obtenus pour chacune de ces dimensions donne la cote globale de l'estime de soi. Un cinquième facteur (Lie) vise à déterminer le niveau de résistance au test: plus ce score est élevé, plus la résistance est forte. Il n'entre cependant pas dans le calcul du score global.

Cet instrument comporte une liste de 50 affirmations. Elles sont basées à la fois sur des items sélectionnés de l'échelle de Rogers et Dymond (1954: voir Coopersmith, 1984) et le jugement clinique de cinq psychologues. A chaque affirmation, le sujet doit répondre "Je suis comme ça" ou "Je ne suis pas comme ça", suivant le cas. Le nombre de réponses concordant avec les critères de la grille de correction sont comptabilisées sur un maximum de 50 points puis reportées sur une cote de 100. Plus ce score est élevé, plus le niveau d'estime de soi gagne en qualité.

La version anglaise du Coopersmith's Self-Esteem Inventory (Coopersmith, (1967a) (cf. Annexe B) présente un coefficient de fiabilité (test-retest) de .88 pour un groupe de 30 étudiants et étudiantes de 5ième année primaire et cela, après un intervalle de cinq semaines. Il

est de .70 après trois années d'intervalle avec un échantillon différent de 56 enfants.

La version française a été mise au point par Michel Bossé et expérimentée auprès de 7 jeunes délinquants (cf. Annexe C). Cette opération ne peut être considérée comme une épreuve de validation. Cependant, il ne s'agit pas ici de travailler sur des seuils déterminant des limites de normalité et/ou d'anormalité mais seulement de voir dans quelle mesure deux variables sont reliées ou non. Ce petit défaut de validité (pour la version française) ne nous a pas paru suffisant pour justifier le recours au Tennessee Self-Concept Scale (Fitts, 1965) bien que la version française de cet autre instrument ait été validée: celui-ci en effet nous est apparu beaucoup moins intéressant pour les besoins de notre recherche et la nature de l'échantillon.

2.4 Déroulement de l'expérience

Le présent travail s'est inscrit dans le cadre de trois recherches ayant à étudier les sujets d'un même échantillon sous des angles différents. L'expérimentation a été effectuée sous les soins des trois chercheurs-examineurs.

2.4.1 Mode de passation

Les passations eurent lieu, à quelques exceptions près, par sous-groupes de deux ou trois sujets, chacun des examinateurs ayant la responsabilité d'un sous-groupe. Un tel mode de fonctionnement présente certains avantages qui ont motivé ce choix. D'abord, il permet d'exer-

cer un meilleur contrôle de la discipline, évitant ainsi que le chahut s'installe, en empêchant les sujets de communiquer entre eux durant les passations et de s'entretenir des tests eux-mêmes. La première passation ayant été collective, une foule d'inconvénients ont permis d'entrevoir que ce mode par sous-groupes était de loin le plus avantageux. Ensuite, les sujets ayant un niveau académique ou/et intellectuel faible pouvaient éprouver quelques difficultés de compréhension à l'égard de certaines questions, difficultés susceptibles d'affecter la valeur de l'épreuve. Dans ces conditions, ils avaient la possibilité de demander des explications, ce qui a permis d'éviter de retrouver un trop grand nombre de questions sans réponse ou pourvues de réponse n'ayant aucun rapport avec ce qui était demandé.

Par ailleurs, la passation par petits groupes présentait un inconvénient certain. Il comportait notamment le risque de voir les sujets communiquer entre eux et parler des tests entre les changements de sous-groupes. Une telle situation a pu être contrôlée, la directive étant donnée aux adolescents et adolescentes de ne pas discuter entre eux des tests après la passation et aux éducateurs de veiller à ce que cette consigne soit effectivement respectée par les jeunes. Il est à noter que les éducateurs et éducatrices n'étaient pas présents lorsque les jeunes gens répondaient aux questionnaires et ce, afin de créer un climat de confiance et de diminuer la résistance vis-à-vis certaines questions portant sur les éducateurs eux-mêmes.

2.4.2 Préparation des sujets et consignes

Quelques jours avant la visite des examinateurs dans une unité, les éducateurs et éducatrices informaient leur groupe de notre passage et préparaient les jeunes afin que nous ne soyons pas des éléments de surprise, les mésadaptés éprouvant des difficultés à se sentir à l'aise promptement dans des situations nouvelles venant modifier leur routine. De façon plus précise, les éducateurs et éducatrices leur disaient que des étudiantes de l'Université du Québec à Trois-Rivières faisant une recherche sur la vie des jeunes en centres d'accueil viendraient les rencontrer et leur demanderaient de remplir un questionnaire pour les besoins de leur recherche. Les éducateurs précisaient qu'ils n'étaient pas dans l'obligation de répondre s'ils ne voulaient pas le faire.

Lorsque les examinateurs se présentaient dans une unité ainsi préalablement préparée, ils rencontraient d'abord les jeunes en groupe. Ils leur tenaient sensiblement le même discours que celui prononcé antérieurement par les éducateurs et éducatrices en spécifiant cependant de nouveaux points. Ils leur disaient notamment que la recherche à laquelle ils allaient prendre part portait sur toute une population d'adolescents et d'adolescentes. L'objectif de cette recherche était de parvenir à une meilleure connaissance de la vie en centre d'accueil. Ils précisaient que personne n'était obligé de participer. Ils ajoutaient que les résultats individuels ne seraient communiqués ni aux éducateurs ni à aucune autre personne, que les questionnaires une fois remplis seraient déposés dans une enveloppe scellée avant le départ des

examineurs et cela, en leur présence, et que sitôt la recherche terminée, tous les questionnaires seraient détruits.

Venait ensuite l'énoncé des consignes:

"Nous remettrons à chacun un questionnaire. Vous devrez répondre à tous les énoncés, sans en omettre, par "Je suis comme ça", "Je ne suis pas comme ça", "Oui", "Non", "Vrai" ou "Faux", selon le cas. Il n'y a pas de bonnes ni de mauvaises réponses. Vous n'aurez pas de temps limite pour répondre aux questions. Deux questions porteront sur votre vie de groupe avec vos compagnons. Nous vous demandons de ne tenir compte que des garçons (filles) qui vivent avec vous présentement dans cette unité-ci. S'il y avait une question que vous ne compreniez pas, vous n'aurez qu'à lever votre main et nous irons vous voir. Vous allez maintenant vous diviser par petits groupes de deux (ou trois) et venir avec nous tandis que les éducateurs et éducatrices demeureront dans cette pièce-ci".

2.4.3 Identification des questionnaires et renseignements demandés

A chaque sujet il était demandé d'inscrire son nom, son prénom, sa date de naissance, sa date d'entrée dans l'unité, son degré de scolarité ainsi que son secteur d'études (régulier, irrégulier, professionnel court ou professionnel long).

L'inscription du nom et du prénom sur le questionnaire a provoqué un problème qui a pu être surmonté. N'ayant pu obtenir avant notre visite la liste des noms des sujets afin de leur attribuer un numéro arbitraire dans le but de conserver l'anonymat, il devenait essentiel de pouvoir identifier l'auteur des réponses aux tests afin d'établir le statut sociométrique de chacun. Naturellement, cette population ne pouvait que se montrer réticente envers cette demande. La

crainte de voir les résultats individuels transmis aux éducateurs fut souvent verbalisée au début de chaque séance. L'examineur rappelait alors aux jeunes gens les précisions qui avaient été données avant l'énonciation des consignes. Suite à ce rappel, tous firent preuve de confiance et acceptèrent d'inscrire leur nom et prénom. Notre statut de personnes extérieures aux services a également favorisé cette confiance.

2.4.4 Ordre de passation des tests

L'ordre de passation fut comme suit:- Test sociométrique concernant les adolescents et adolescentes.

- Questions sociométriques portant sur les éducateurs (questionnaire employé pour les fins d'une autre recherche).
- Coopersmith's Self-Esteem Inventory (version française).
- Echelles du Jessness (autisme) et du Eysenck (psychotisme) (test utilisés pour les fins d'une autre recherche).

Le temps moyen pris par les sujets pour répondre à l'ensemble de ces tests fut de 25 minutes.

2.4.5 Participation

La participation à cette recherche a toujours été laissée libre: les adolescents et adolescentes pouvaient ne pas se présenter lorsque venait leur tour ou pouvaient interrompre leur travail à tout moment. En fait, le nombre de refus ou de feuilles vierges fut faible: au niveau des questions sociométriques il fut nul; pour ce qui est du Coopersmith's Self-Esteem Inventory (Coopersmith's, 1967a) seulement trois garçons ont refusé d'y répondre et un autre a été dans l'impossibilité de le faire car il dut s'absenter quelques minutes seulement après avoir terminé de répondre aux questions sociométriques.

Chapitre III

Présentation et analyse des résultats

Le présent chapitre donne lieu à une présentation des différents aspects de l'analyse, de la nature et de l'interprétation des résultats tout en tenant compte des hypothèses posées antérieurement ainsi que des données pertinentes issues d'autres recherches.

3.1 Méthodes d'analyse

Les résultats de l'étude de l'estime de soi sont regroupés en tenant compte des cinq variables constitutives du Coopersmith's Self-Esteem Inventory (Coopersmith's, 1967a): l'Estime de soi globale, l'Estime de soi générale, l'Estime de soi sociale, l'Estime de soi familiale et l'Estime de soi scolaire. C'est en prenant en considération ces cinq variables que seront confirmées ou infirmées les deux hypothèses émises, à savoir (1) qu'il existe une relation positive significative entre le niveau d'estime de soi et le statut du sujet dans le groupe (2) qu'il existe une diminution de la force de cette relation au cours de l'adolescence.

Pour mettre à l'épreuve la première hypothèse, une analyse de variance sera effectuée. Pour ce qui est de la seconde, deux étapes seront respectées. Nous procéderons d'abord à une tri-partition de l'échantillon de la manière suivante: nous réunirons en un premier groupe les sujets âgés de 12 à 14 ans, en un deuxième, les sujets de 15

et 16 ans et en un troisième, les sujets de 17 ans et plus. Par la suite, nous aurons recours à une analyse de variance impliquant à la fois la variable dépendante (statut sociométrique), la variable indépendante (estime de soi) et la variable intermédiaire (âge).

Nous vous rappellerons qu'une nouvelle variable, le statut de popularité, a été introduite précédemment. Pour vérifier s'il existe une relation positive significative entre ce facteur et le niveau d'estime de soi, nous entreprendrons de calculer le coefficient de corrélation de Spearman. Nous en appellerons une seconde fois à ce type d'analyse pour établir si la force de la relation supposée entre le statut de popularité et le niveau d'estime de soi subit une diminution durant l'adolescence. Nous tiendrons compte alors d'une tri-partition de l'échantillon: les sujets âgés de 12 à 14 ans inclusivement, ceux âgés de 15 à 16 ans inclusivement et ceux âgés de 17 ans et plus.

3.2 Résultats

Nous nous proposons de présenter ici les résultats en quatre volets, chacun s'ouvrant sur les cinq dimensions de l'estime de soi et, comme annoncé, nous allons tenir compte des deux façons de calculer le degré de popularité. Dans un premier temps les dimensions de l'estime de soi seront mises individuellement en relation avec le statut sociométrique puis avec le statut de popularité. Dans un deuxième temps, nous vérifierons si l'âge des sujets a une incidence sur la relation entre chacun de ces aspects et le statut sociométrique de même qu'entre chaque élément et le statut de popularité.

3.2.1 Estime de soi et statut dans le groupe:

Il importe en premier lieu de considérer les résultats qui ont trait à la première des deux hypothèses mises à l'épreuve. Y a-t-il un lien entre le niveau d'estime de soi et le statut dans le groupe? La présentation et l'analyse doit tenir compte des deux types de mesure de ce statut "social", le statut sociométrique et le rang de popularité.

3.2.1.1 Estime de soi et statut sociométrique

Le Coopersmith's Self-Esteem Inventory, est-il besoin de le rappeler, se présente sous la forme d'une échelle à plusieurs dimensions. Notre lecture des résultats va suivre la logique de cette structure.

3.2.1.1.1 Estime de soi globale et statut sociométrique

La mesure d'estime de soi globale, traduite par les résultats exprimés sous forme de scores positifs totaux au Coopersmith's Self Esteem Inventory (Coopersmith's 1967a) reflète l'évaluation positive ou négative qu'une personne fait d'elle-même.

Les études entreprises par plusieurs auteurs, dont Coopersmith (1959; 1967b) et Horowitz (1962), incitaient à penser qu'il existait une relation significative entre le niveau d'estime de soi globale et le statut sociométrique. Ces résultats ne sont pas corroborés par nos propres données. En effet, si l'on examine les données du tableau 2 on

Tableau 2

Moyennes des quatre groupes à la mesure de l'Estime
de soi globale ainsi que l'analyse de
variance des résultats

Statut Sociométrique	N	\bar{X}	Source de Variation	Somme des carrés	Degré de Liberté	Carré	F	p<
Populaire	20	57.20	Statut Sociométrique	481.675	4	120.419	.616	.653
Négligé	2	66.00	Erreurs (S/A)	17802.950	91	195.637		
Isolé	2	64.00	Total	18284.625	95	192.470		
Rejeté	16	60.63						
Sans statut défini	57	62.50						

n'y a pas de telle relation entre l'appartenance à l'un des types de statut sociométrique et la mesure de l'Estime de soi globale car $F=.616$, avec un $p < .653$. Donc l'hypothèse initiale voulant qu'il existe une relation positive significative entre le niveau d'estime de soi (cerné par le score Estime de soi globale) et le statut du sujet dans le groupe n'est pas confirmée en ce qui concerne le statut sociométrique.

3.2.1.1.2 Estime de soi générale et statut sociométrique

La mesure d'Estime de soi générale évalue la perception qu'un individu a de lui-même par rapport à ses intérêts personnels.

Le tableau 3 donne les moyennes obtenues par les sujets à cette dimension. Il révèle également l'absence de relation positive significative entre l'Estime de soi générale et le statut sociométrique car $F=.955$, $p < .436$.

3.2.1.1.3 Estime de soi sociale et statut sociométrique

La mesure de l'Estime de soi sociale concerne l'évaluation de soi d'une personne quant à ses relations avec ses pairs.

Les diverses recherches ayant permis de découvrir une relation entre le comportement social et l'estime de soi, dont celles de Hollander et Webb (1955) ainsi que Miyamoto et Dornbusch (1965: voir Reese, 1961), établissent un lien entre la façon dont un individu est perçu par autrui et l'évaluation qu'il fait de sa propre personne. Elles laissent entrevoir que la réponse des membres de l'entourage emprunte la même

Tableau 3

Moyenne des quatre groupes à la mesure de l'Estime
de soi générale ainsi que l'analyse de
 variance des résultats

Statut Sociométrique	N	\bar{X}	Source de Variation	Somme des carrés	Degré de Liberté	Carré Moyen	F	p <
Populaire	20	14.90	Statut Sociométrique	73.749	4	18.437	.955	.436
Négligé	2	18.00	Erreurs (S/A)	1757.407	91	19.312		
Isolé	2	18.5	Total	1831.156	95	19.275		
Rejeté	16	16.12						
Sans statut défini	57	16.89						

direction, positive ou négative, que l'auto-évaluation du sujet. On pourrait alors s'attendre à retrouver une relation positive significative entre le niveau d'Estime de soi sociale et le statut sociométrique tel que défini antérieurement.

Le tableau 4 expose les moyennes et les résultats de l'analyse de variance. Il démontre qu'aucune relation positive significative sur le plan statistique n'a été relevée dans le présent contexte car $F=.379$, $p < .823$.

3.2.1.1.4 Estime de soi familiale et statut sociométrique

La mesure d'Estime de soi familiale évalue la perception qu'une personne a d'elle-même dans le cadre de la cellule familiale.

Les résultats de recherches produits antérieurement, notamment par Rosenberg (1965), suggèrent qu'un individu ayant une faible estime de soi vit des expériences d'inconfort dans ses relations avec les membres de sa famille et perçoit ces derniers comme étant plus ou moins intéressés à ses opinions. Nos propres données confirment-elles qu'il existe une relation entre l'évaluation qu'une personne fait d'elle-même dans le cadre familial et le statut sociométrique?

Les données du tableau 5, moyennes et résultats de l'analyse de variance, indiquent qu'aucune relation positive statistiquement significative n'a été découverte entre l'Estime de soi familiale telle que mesurée par la version française du Coopersmith's Self-Esteem Inventory et le statut sociométrique étant donné que $F=.075$ pour un $p. < .990$.

Tableau 4

Moyennes des quatre groupes à la mesure de l'Estime
de soi sociale ainsi que l'analyse de
 variance des résultats

Statut Sociométrique	N	\bar{X}	Source de variation	Somme des carrés	Degré de Liberté	Carré Moyen	F	p <
Populaire	20	5.70	Statut Sociométrique	4.982	4	1.245	.379	.823
Négligé	2	6.00	Erreurs (S/A)	298.977	91	3.285		
Isolé	2	6.00	Total	303.958	95	3.200		
Rejeté	16	5.06						
Sans statut défini	57	5.55						

Tableau 5

Moyennes des quatre groupes à la mesure de l'Estime de soi familiale ainsi que l'analyse de variance des résultats

Statut Sociométrique	N	\bar{X}	Source de variation	Somme des carrés	Degré de liberté	Carré Moyen	F	p <
Populaire	20	4.30	Statut Sociométrique	1.513	4	.378	.075	.990
Négligé	2	4.00	Erreurs (S/A)	460.977	91	5.066		
Isolé	2	3.50	Total	462.490	95	4.868		
Rejeté	16	4.19						
Sans statut défini	57	4.30						

3.2.1.1.5 Estime de soi scolaire et statut sociométrique

La mesure de l'Estime de soi scolaire sert à évaluer la perception qu'une personne a de son rendement académique et de ses attitudes en classe.

Le tableau 6 expose les moyennes et les résultats enregistrés suite à l'analyse de variance. Son contenu nous amène à affirmer qu'il n'existe aucune relation positive significative entre l'Estime de soi scolaire et le statut sociométrique car $F=1.124$ pour un $p < .350$.

3.2.1.2 Estime de soi et statut de popularité

Si le statut de popularité répartit une population selon cinq catégories (populaires, rejetés, isolés, négligés, sans statut), le statut de popularité compilé sur la base des choix dont le sujet fait l'objet permet pour sa part d'assigner à chacun un score trahissant dans quelle mesure il est populaire dans son groupe. Si tel est le cas, dans quelle mesure les résultats observés précédemment grâce au statut sociométrique sont confirmés ou infirmés par l'utilisation de ce nouvel indice?

Les résultats exposés au tableau 7 révèlent que trois des variables de l'estime de soi n'ont pu être mises en relation positive sur le plan statistique avec le statut de popularité. Ce sont les dimensions Estime de soi globale, Estime de soi générale et Estime de soi familiale. En consultant les données on constate que les coeffi-

Tableau 6

Moyennes des quatre groupes à la mesure de l'Estime
de soi scolaire ainsi que l'analyse de
variance des résultats

Statut Sociométrique	N	\bar{X}	Source de Variation	Somme des carrés	Degré de Liberté	Carré Moyen	F	p <
Populaire	20	3.700	Statut Sociométrique	13.300	4	3.325	1.124	.350
Négligé	2	5.000	Erreurs (S/A)	269.200	91	2.958		
Isolé	2	4.000	Total	282.500	95	2.974		
Rejeté	16	4.750						
Sans statut défini	57	4.500						

Tableau 7

Coefficient de corrélation de Spearman quant à la
relation entre les dimensions de l'estime
de soi et le statut de popularité

Sous-dimension	N	Coefficient de corrélation	p <
Estime de soi globale	96	.0055	.479
Estime de soi générale	96	-.0202	.423
Estime de soi sociale	96	.1802	.040
Estime de soi familiale	96	-.0547	.299
Estime de soi scolaire	96	-.1778	.042

cients de corrélation relatifs à chacune de ces relations se lisent respectivement comme suit: dans le premier cas .0055 pour un $p < .479$, dans le second, - .0202 pour un $p < .423$ et dans le dernier, - .0547 pour un $p < .299$.

Cependant, contrairement aux résultats de l'analyse de variance du tableau 4, le coefficient de corrélation de Spearman figurant au tableau 7 indique l'existence d'une relation positive significative entre l'Estime de soi sociale et le statut de popularité. Le coefficient est de .1802 pour un $p < .040$ ce qui amène à dire que plus un sujet se sent accepté dans un groupe de pairs, plus son statut de popularité est élevé.

De même, à l'opposé des résultats de l'analyse de variance qui niaient la présence de toute relation significative entre l'Estime de

soi scolaire et le statut sociométrique, le coefficient de corrélation apparaissant au tableau 7 révèle l'existence d'une relation négative statistiquement significative entre cette dimension de l'estime de soi et le statut de popularité. Ce coefficient étant de $- .1778$ pour un $p < .042$, il est permis d'affirmer que plus un sujet se sent bien par rapport à son rendement académique et à ses attitudes en classe moins son statut de popularité est élevé dans le groupe de pairs.

3.2.2 Relation entre l'estime de soi et le statut dans le groupe selon les catégories d'âge.

Nos analyses ont démontré jusqu'ici que sauf le cas de deux variables (Estime de soi sociale et scolaire avec le statut de popularité) il n'y a pas de relation significative statistiquement entre l'estime de soi et le statut dans le groupe. Ces analyses ont toutefois porté sur une population de jeunes dont l'âge court de 12 à 20 ans exclusivement. Qu'en est-il si nous portons une attention toute particulière à cette variable âge? La relation entre estime de soi et statut dans le groupe a-t-elle tendance à varier selon l'âge de telle manière que, prises globalement, ces possibles variations puissent se neutraliser?

3.2.2.1 Estime de soi et statut sociométrique

Examinons tout d'abord les données portant sur l'estime de soi (en ses diverses dimensions) et le statut sociométrique.

3.2.2.1.1 Estime de soi globale et statut sociométrique

Un rapide coup d'oeil sur les données apparaissant au tableau 8 permet de constater qu'il n'y a pas de variation sensible entre l'Estime de soi globale et le statut sociométrique d'un niveau d'âge à l'autre: aucun résultat ne franchit le seuil de signification statistique et, de plus, les résultats du F sont assez rapprochés les uns des autres.

3.2.2.1.2 Estime de soi générale et statut sociométrique

Au tableau 9 apparaissent les résultats des analyses de variance dans le cas de la mesure de l'Estime de soi générale mise en relation avec le statut sociométrique selon les trois catégories d'âge. Ces données révèlent clairement qu'il n'y a pas de diminution ni d'augmentation de la force de cette relation durant l'adolescence. Aucun des trois F obtenus ne s'avère significatif et les résultats demeurent stables d'une catégorie d'âge à l'autre.

3.2.2.1.3 Estime de soi sociale et statut sociométrique

Le tableau 10 illustre les moyennes d'âge ainsi que les résultats de l'analyse de variance effectuée pour chacun des trois groupes d'âge et cela, en ce qui concerne l'Estime de soi sociale et le statut sociométrique. Ces résultats permettent d'affirmer que l'âge ne semble pas être un facteur qui exerce une influence sur la force de la

Tableau 8

Analyse de la variance de l'Estime de soi globale
avec le statut sociométrique selon les
trois catégories d'âge

Groupe d'âge	Source de variation	Somme des carrés	Degré de Liberté	Carré Moyen	F	p <
12 - 14.99	Statut sous-métrique	248.775	2	124.387	.510	.608
	Erreurs (S/A)	5121.725	21	243.892		
	Total	5370.500	23	233.500		
15 - 16.99	Statut sociométrique	164.484	4	41.121	.204	.935
	Erreurs (S/A)	9067.516	45	201.500		
	Total	9232.000	49	188.408		
17 - 19.99	Statut Sociométrique	610.506	4	152.627	.931	.471
	Erreurs (S/A)	2622.636	16	163.915		
	Total	3233.143	20	161.657		

Tableau 9
Analyse de la variance de l'Estime de soi générale
avec le statut sociométrique selon
les trois catégories d'âge

Groupe d'âge	Source de variation	Somme des carrés	Degré de liberté	Carré Moyen	F	P <
12 - 14.99	Statut sociométrique	43.600	2	21.800	1.054	.366
	Erreurs (S/A)	434.580	21	20.684		
	Total	477.958	23	20.781		
15 - 16.99	Statut Sociométrique	17.522	4	4.381	.235	.917
	Erreurs (S/A)	839.198	45	18.649		
	Total	856.720	49	17.484		
17 - 19.99	Statut Sociométrique	175.566	4	43.892	2.361	.097
	Erreurs (S/A)	297.386	16	18.587		
	Total	472.952	20	23.648		

Tableau 10

Analyse de la variance de l'Estime de soi sociale
avec le statut sociométrique selon les
trois catégories d'âge

Groupe d'âge	Source de variation	Somme des carrés	Degré de Liberté	Carré Moyen	F	P<
12 - 14.99	Statut Sociométrique	3.750	2	1.875	.694	.511
	Erreurs (S/A)	56.750	21	2.702		
	Total	60.500	23	2.630		
15 - 16.99	Statut Sociométrique	4.337	4	1.084	.294	.880
	Erreurs (S/A)	165.843	45	3.685		
	Total	170.180	49	3.473		
17 - 19.99	Statut Sociométrique	11.511	4	2.878	.771	.560
	Erreurs (S/A)	59.727	16	3.733		
	Total	71.238	20	3.562		

relation entre ces deux variables car les trois F ainsi calculés ne sont pas significatifs et restent assez semblables d'un niveau d'âge à l'autre.

3.2.2.1.4 Estime de soi familiale et statut sociométrique

Au tableau 11 figurent les résultats de l'analyse de variance en fonction des catégories d'âge relativement à la relation entre l'Estime de soi familiale et le statut sociométrique. Ces données trahissent qu'il ne semble pas exister de relation positive statistiquement significative entre la variable Estime de soi familiale et le statut sociométrique quel que soit le niveau d'âge considéré et qu'il n'a pas non plus de variation sensible d'un niveau à l'autre.

3.2.2.1.5 Estime de soi scolaire et statut sociométrique

Pour ce qui est de la variation de la relation entre l'Estime de soi scolaire et le statut sociométrique selon l'âge, c'est au tableau 12 qu'apparaissent les résultats la concernant. La nature de ces résultats indique que la relation entre ces deux variables n'est pas statistiquement significative à aucun niveau et qu'elle ne varie que d'une manière peu sensible d'une catégorie d'âge à l'autre.

3.2.2.2 Relation de l'estime de soi et du statut de popularité selon les trois catégories d'âge

La présentation des résultats impliquant la variable statut

Tableau 11

Analyse de la variance de l'Estime de soi familiale
avec le statut sociométrique selon les
trois catégories d'âge

Groupe d'âge	N	\bar{X}	Source de variation	Somme des carrés	Degré de liberté	Carré moyen	F	p<
12 - 14.99	27	13.804	Statut sociométrique	6.483	2	3.41	.584	.566
			Erreurs (S/A)	116.475	21	5.546		
			Total	120.958	23	5.346		
15 - 16.99	51	15.739	Statut Sociométrique	7.544	4	1.886	.349	.843
			Erreurs (S/A)	242.876	45	5.397		
			Total	250.420	49	5.111		
17 - 19.99	21	17.317	Statut Sociométrique	3.276	4	.819	.266	.896
			Erreurs (S/A)	49.295	16	3.081		
			Total	52.571	20	2.629		

Tableau 12

Analyse de la variance de l'Estime de soi scolaire
avec le statut sociométrique selon
les trois catégories d'âge

Groupe d'âge	N	\bar{X}	Source de variation	Somme des carrés	Degré de Liberté	Carré moyen	F	p <
12 - 14.99	27	13.804	Statut Sociométrique	3.012	2	1.506	.502	.612
			Erreurs (S/A)	62.946	21	2.977		
			Total	65.958	23	2.868		
15 - 16.99	51	15.739	Statut Sociométrique	16.857	4	4.214	1.477	.225
			Erreurs (S/A)	128.363	45	2.853		
			Total	145.220	49	2.964		
17 - 19.99	21	17.317	Statut Sociométrique	.666	4	.166	.039	.997
			Erreurs (S/A)	68.477	16	4.280		
			Total	69.147	20	3.457		

de popularité a donné l'occasion de constater des variations sensibles entre ce qui y apparaissait comparativement aux données issues de l'utilisation de la variable statut sociométrique. Il faut maintenant vérifier si cette variation se maintient dans l'étude de l'impact de l'âge sur le lien entre l'estime de soi et le statut dans le groupe.

Les données présentées au tableau 13 démontrent qu'à deux variables de l'estime de soi il y a des tendances relativement cohérentes dans les résultats bien qu'à un seul niveau d'âge le résultat franchisse le seuil de signification statistique. Nous pouvons en effet observer que l'Estime de soi sociale semble plus lié au statut de popularité chez les 15 - 16 ans et les 17 ans et plus que chez les 12 - 14 ans. Le résultat du coefficient reste relativement stable ($p < .082$ et $.098$) et en deça de $p < .10$ mais au-delà du seuil de $p < .05$.

Pour ce qui est de l'Estime de soi scolaire, sa relation négative avec le statut de popularité atteint une force suffisamment grande pour devenir statistiquement significative chez les 15 - 16 ans ($p < .025$). Elle était près de $p < .10$ chez les 12 - 14 ans. Il semble qu'il existe une incomptabilité grandissante chez les jeunes entre leur statut de popularité dans le groupe et leur estime de soi en relation avec l'implication scolaire à mesure qu'ils se rapprochent du coeur de l'adolescence. Cette relation disparaît toutefois chez les 17 ans et plus. Compte tenu des résultats obtenus, la seconde hypothèse se trouve infirmée.

Tableau 13

Coefficient de corrélation de Spearman quant aux
dimensions de l'estime de soi et au statut de popularité
selon les trois catégories d'âge

Sous-dimension	Catégorie d'âge	N	Coefficient de corrélation	p <
Estime de soi globale	12 - 14.99	24	0.0262	.452
	15 - 16.99	50	- 0.0274	.426
	17 - 19.99	21	0.0379	.436
Estime de soi générale	12 - 14.99	24	0.0375	.431
	15 - 16.99	50	0.0568	.348
	17 - 19.99	21	- 0.2706	.118
Estime de soi sociale	12 - 14.99	24	0.1524	.239
	15 - 16.99	50	0.2005	.082
	17 - 19.99	21	0.2947	.098
Estime de soi familiale	12 - 14.99	24	- 0.0530	.403
	15 - 16.99	50	- 0.1956	.087
	17 - 19.99	21	0.2195	.170
Estime de soi scolaire	12 - 14.99	24	- 0.2674	.104
	15 - 16.99	50	- 0.2792	.025
	17 - 19.99	21	0.1327	.284

3.3 Interprétation des résultats

Les résultats répertoriés dans le présent contexte offrent une certaine variation selon les variables utilisées pour établir le statut de popularité des jeunes adolescents et adolescentes dans leur groupe respectif. Si l'on se réfère au statut sociométrique qui classe les sujets en fonction de cinq catégories bien définies (populaire, rejeté, isolé, négligé, sans statut), on constate qu'aucune des hypothèses posées initialement ne se vérifie quelle que soit la dimension de l'estime de soi qui est étudiée. Donc, il convient de dire qu'il n'existe pas de relation positive significative entre le niveau d'estime de soi et le statut sociométrique et qu'il n'existe pas de variation dans la force de cette relation au cours de l'adolescence. Par exemple, il ne semble pas y avoir de lien entre le degré d'estime de soi et l'appartenance à l'une ou l'autre des catégories de la variable statut sociométrique tout comme il n'y a pas de variation sensible du degré de liaison entre ces deux variables en comparant les résultats des sujets de l'échantillon répartis selon les trois niveaux d'âge (12 - 14 ans inclusivement, 15 - 16 ans inclusivement, 17 ans et plus).

En ce qui concerne la première hypothèse, il est à souligner que les résultats apparaissent un peu surprenant à la lumière des conclusions tirées par les divers auteurs. On se rappellera que les résultats de Coopersmith (1959; 1967b) appuyaient l'existence d'une corrélation positive significative entre l'estime de soi et le statut sociométrique. Ceux de McCandless (1970) ainsi que de Smith et al. (1973) établissaient une relation entre le degré de popularité et

l'estime de soi. Les affirmations de Elder (1968), McGuire (1968), Bennis et Peabody (1962: voir McGuire, 1968) de même que celles de Kenzel et Katz (1956: voir McGuire, 1968) plaident en faveur de l'existence d'une relation entre l'estime de soi et l'isolation sociale.

Si l'on s'attarde au statut de popularité qui tient compte du niveau relatif de popularité du sujet dans un groupe, on constate d'abord que nos données suggèrent un certain degré de confirmation sur un point seulement en ce qui a trait à l'existence d'une relation significative entre le niveau d'estime de soi et le statut de popularité. En effet, l'Estime de soi sociale (soi en relation avec les pairs) se relie positivement et de manière significative avec le statut de popularité: les adolescents et adolescentes qui évaluent de façon positive leurs relations avec leurs pairs ont un niveau de popularité supérieur à ceux et celles qui évaluent négativement leurs relations.

Quant à l'Estime de soi scolaire, sa relation avec le statut de popularité est également significative mais elle s'y relie de manière négative. Ces résultats peuvent apparaître contraire aux attentes mais ils ne le sont qu'en apparence. En réalité, ils s'avèrent logiques car les sujets ayant fait l'objet de cette étude vivent dans un milieu où les jeunes dévalorisent la scolarisation. Les sujets les plus populaires seraient donc moins satisfaits d'eux-mêmes sur le plan de leur rendement et de leur insertion scolaire. En fait, il est possible que ceux qui se sentent à leur aise dans cette scolarisation fassent l'objet d'un certain ostracisme.

En ce qui regarde la variation de la force de la liaison entre

l'estime de soi et le statut de popularité en fonction de l'âge, on note ici aussi un certain nombre de tendances. Chez les sujets faisant partie de la catégorie d'âge intermédiaire (15 - 16 ans), une relation entre les variables Estime de soi scolaire et statut de popularité a été observée. Cette dernière est suffisamment forte pour être significative, confirmant en cela la tendance enregistrée chez les sujets plus jeunes: une incomptabilité grandissante entre une Estime de soi scolaire élevée et un statut de popularité élevé. Cependant, cette relation de même que l'orientation négative disparaissent chez les individus de 17 ans et plus, et cela, en même temps que l'obligation de fréquenter l'école.

Par ailleurs, la relation avec l'Estime de soi sociale se rencontrent au-dessous d'un seuil d'une tendance ($p < .10$) chez les sujets de 15 ans et plus au contraire des plus jeunes, ce qui laisse entrevoir que le statut de popularité se retrouve en liaison avec l'estime de soi à partir de la seizième année.

De quelle façon peut-on expliquer la variation d'une mesure à l'autre? Et comment expliquer que ce ne soit pas toutes les dimensions de l'estime de soi qui aient pu bénéficier de résultats significatifs? Plusieurs facteurs peuvent être invoqués. Tout d'abord, il y a lieu de croire que la grandeur des groupes (dont le nombre d'individus varie de 5 à 11 selon le cas) et la distribution assez peu balancée des sujets dans les cinq catégories de statut sociométrique (deux catégories sous-peuplées et une catégorie sur-peuplée) aient exercé une influence sur la variation des résultats obtenus suite à l'utilisation des deux

mesures. De plus, ces motifs semblent en eux-mêmes suffisamment pertinents pour avancer que le statut de popularité soit une mesure plus fine que le statut sociométrique établi en respectant les méthodes conventionnelles de calcul et également plus souple sur le plan de l'utilisation car elle n'exige pas de groupes d'une grandeur minimale.

Ensuite, certaines particularités relatives au type de personnalité possiblement prédominant chez les sujets étudiés permettent de répondre à la seconde interrogation. D'abord, les caractéristiques psychologiques et comportementales généralement attribuées aux groupes formés de mésadaptés socio-affectifs incitent à croire que l'individu le plus populaire ne correspond pas systématiquement au membre le plus en santé. En effet, dans cette sous-culture, la valeur présidant au degré de popularité n'est pas nécessairement reliée au niveau d'estime de soi mais plutôt à des éléments comme la force physique, la nature des délits commis ou le degré du comportement déviant manifesté envers les normes sociales décrétées. Nous croyons que cette caractéristique peut rendre difficile l'établissement d'une relation tant entre l'estime de soi et le statut sociométrique qu'entre l'estime de soi et le statut de popularité. Il pose la même difficulté dans le cas de la relation conjuguée entre l'estime de soi, le statut sociométrique et l'âge et celle entre l'estime de soi, le statut de popularité et l'âge. Tout au moins beaucoup plus que si ce travail avait porté sur une population normale.

Autre élément d'explication, les mésadaptés socio-affectifs sont généralement aux prises avec une forte tendance à développer une

dynamique psychologique d'immaturité. Dans certains cas, on constate même une fixation relativement définitive à cette dynamique. Ce fait peut servir à expliquer pourquoi la variation en fonction de l'âge, que ce soit pour le statut sociométrique ou pour le statut de popularité est moins importante que dans la prédiction initiale car un jeune mésadapté de 17 ans peut manifester une gamme de comportements similaires à celle d'un garçon de 14 ans alors que chez la population normale, le comportement de l'individu s'harmonise davantage avec l'âge chronologique.

Finalement, les adolescents (es) composant notre échantillon apparaissent lutter contre un niveau d'estime de soi plus faible que les sujets conventionnels. En effet, nos résultats traduisent la moyenne du niveau d'estime de soi comme étant de 61.188 avec un écart-type de 13.873 pour nos sujets alors que Coopersmith (1984) affirme que la moyenne chez une population normale varie de 79 à 80 avec un écart-type allant de 11 à 13. Il est donc possible que ce faible niveau d'estime de soi ait empêché une véritable mise à l'épreuve des deux hypothèses, les sujets de notre échantillon ayant tendance à constituer un groupe par trop homogène au niveau de l'estime de soi. Ce même argument s'applique en ce qui concerne la relation entre l'Estime de soi globale, l'Estime de soi générale, l'Estime de soi familiale et le statut de popularité, que l'on tienne compte ou non des trois catégories d'âge. Il serait alors, peut-être préférable de répéter l'expérience effectuée dans le cadre du présent travail mais cette fois auprès d'une population plus diversifiée.

Conclusion

L'objectif de cette recherche était de vérifier s'il existait une relation positive significative entre le niveau d'estime de soi et le statut sociométrique et, si tel était le cas, de vérifier si elle subissait une diminution de sa force au cours de l'adolescence.

Une revue de littérature sommaire a permis au lecteur de prendre connaissance des divers aspects théoriques sur lesquels ont reposé nos deux hypothèses. Elle tenait compte principalement des diverses études ayant trait, à l'estime de soi et au statut sociométrique de même qu'à la relation prévalant entre ces deux variables.

L'échantillon était composé de 100 adolescents mésadaptés socio-affectifs vivant en centres d'accueil spécialisés (13 sujets féminins et 87 masculins), âgés de 12 à 20 ans exclusivement. A l'aide de deux questions le statut sociométrique de chacun fut déterminé, soit 20 populaires, 4 négligés, 2 isolés, 17 rejetés. Cinquante-sept sujets n'avaient aucun statut sociométrique particulier. Cependant, compte tenu de la grandeur des groupes ainsi que du fait que ces 57 sujets constituaient une catégorie surpeuplée par rapport aux autres il a été jugé pertinent d'introduire une autre mesure du statut social dans le groupe: le statut de popularité ou rang occupé par un sujet dans un groupe. Elle fut mise elle aussi en relation avec chaque dimension de l'estime de soi puis avec chacune des dimensions et l'âge et cela, après

avoir été déterminée par l'utilisation des deux mêmes questions employées dans le cas du statut sociométrique. Quant au Coopersmith's Self-Esteem Inventory, il a servi à cerner le niveau d'estime de soi des jeunes gens en fonction de cinq dimensions: Estime de soi globale, Estime de soi générale, Estime de soi sociale, Estime de soi familiale et Estime de soi scolaire.

Si l'on se rapporte au statut sociométrique, il ressort qu'aucune des deux hypothèses ne se vérifie quelque soit le facteur constitutif de l'estime de soi pris en considération. En effet, les analyses de variance n'ont démontré aucune relation positive significative entre les cinq dimensions de l'estime de soi et le statut sociométrique. Il n'a pas été possible non plus de constater une variation sensible des résultats de l'analyse de variance d'un niveau d'âge à un autre. L'interprétation de nos données amène donc à conclure que, dans ce cas-ci, les deux hypothèses doivent être rejetées.

Si l'on se réfère au statut de popularité on remarque que la première hypothèse se vérifie au niveau de l'Estime de soi sociale, le coefficient de Spearman révélant qu'il existe une relation positive significative entre cette dimension et le statut de popularité. Ceci signifie que plus un sujet évalue positivement ses relations avec ses pairs, plus son statut de popularité est élevé dans le groupe. Pour ce qui est de l'Estime de soi scolaire, cette hypothèse ne se vérifie pas car la relation entre cette variable et le statut de popularité, bien qu'elle soit significative, a une orientation négative. Le coefficient de corrélation montre que plus un sujet évalue positivement son rende-

ment académique et ses attitudes en classe, moins son degré de popularité est élevé dans le groupe. De même, en ce qui concerne les autres dimensions de l'estime de soi, elle ne se vérifie pas puisqu'aucune d'elles ne bénéficie de résultats positifs significatifs. L'interprétation de nos données conduit donc à rejeter la première hypothèse car une seule des variables constitutives de l'estime de soi est reliée positivement de manière significative au statut de popularité.

La seconde hypothèse prévoyait une diminution de la force de la relation entre le niveau d'estime de soi et le statut du sujet dans le groupe au cours de l'adolescence. Cette hypothèse elle aussi ne se vérifie pas. Au contraire, nos données tendent à démontrer qu'en ce qui regarde l'Estime de soi sociale, cette variable semble plus liée au statut de popularité chez les sujets âgés de 15 - 16 ans et de 17 ans et plus que chez les sujets âgés entre 12 et 14 ans inclusivement. De même, pour ce qui est de la relation négative prévalant entre l'Estime de soi scolaire et le statut de popularité elles tendent à démontrer que cette relation est suffisamment forte pour devenir significative chez les jeunes âgés de 15 - 16 ans ($p < .025$). De plus, les autres dimensions de l'estime de soi n'ont pu être reliées positivement de manière significative au statut de popularité et cela en fonction de l'âge. Par conséquent, cette hypothèse doit être rejetée.

L'ensemble de nos résultats doit cependant être interprété prudemment et l'on doit éviter toute généralisation car cette recherche a porté sur un échantillon d'adolescents et d'adolescentes mésadaptés socio-affectifs résidant en centre d'accueil spécialisés. Or, cette

population comporte certaines caractéristiques (tendance à se retrouver dans des styles de dynamique psychologique marqué par l'immaturité affective, un faible niveau d'estime de soi et une valorisation du comportement déviant) qui ne s'appliquent pas à une population d'adolescents conventionnels. Il serait alors peut-être préférable de reprendre l'étude des hypothèses mises à l'épreuve dans ce travail auprès d'une population plus diversifiée.

Il convient également de souligner que dans le cas où les dimensions Estime de soi sociale et Estime de soi scolaire ont été mises en relation avec le statut de popularité, il est à ce moment-ci impossible de dire quelle variable influence l'autre variable. L'attitude la plus prudente à adopter au niveau de l'intervention auprès de cette population serait alors de travailler tant au niveau de l'estime de soi que du statut occupé par l'individu dans le groupe. Et, compte tenu du fait que l'intervention pratiquée auprès des mésadaptés socio-affectifs s'effectue en groupe, il serait important de pouvoir déterminer quelle variable influence l'autre car une telle découverte aurait un impact sur le mode d'intervention à privilégier.

Annexe A

Questionnaire sociométrique

- On te suggère 3 personnes par question.
- S'il y a une question que tu ne comprends pas, lève ta main et on ira te voir.

1. Si tu avais à choisir tes compagnons de table pour les repas, nomme ceux que tu préférerais voir à la même table que toi. Nomme-les par ordre de préférence, en commençant par celui avec lequel tu aimerais le mieux te retrouver.

1. _____
2. _____
3. _____

2. Quels sont ceux avec qui tu n'aimerais pas te retrouver à table. Nomme-les par ordre, en commençant par celui avec lequel tu aimerais le moins te retrouver.

1. _____
2. _____
3. _____

Annexe B

Coopersmith's Self-Esteem Inventory

Like
Me

Unlike
Me

1. Things usually don't bother me.
2. I find it very hard to talk in front of the class.
3. There are lots of things about myself I'd change if I can.
4. I can make up my mind wiithout too much trouble.
5. I'm a lot of fun to be with.
6. I get upset easily at home.
7. It takes me la long time to get used to anything new.
8. I'm popular with kids my own age.
9. My parents usually consider my feelings.
10. I give in very easily.
11. My parents except too much of me.
12. It's pretty tough to be me.
13. Things are all mixed up in my life.
14. Kids usually follow my ideas.
15. I have a low opinion of myself.
16. There are many times when I'd like to leave home.
17. I often feel upset in school.
18. I'm not as nice looking as most people.
19. If I have something to say, I usually say it.
20. My parents understand me.
21. Most people are better liked than I am.
22. I usually feel as if my parents are pushing me.
23. I often get discouraged at school.
24. I often wish I were someone else.
25. I can't be depended on.
26. I never worry about anything.
27. I'm pretty sure of myself.
28. I'm easy to like.
29. My parents and I have a lot of fun together.

Like
Me

Unlike
Me

30. I spend a lot of time daydreaming.
31. I wish I were younger.
32. I always do the right thing.
33. I'm proud of my school work.
34. Someone always has to tell me what to do.
35. I'm often sorry for the things I do.
36. I'm never happy.
37. I'm doing the best work that I can.
38. I can usually take care of myself.
39. I'm pretty happy.
40. I would rather play with children younger than I am.
41. I like everyone I know.
42. I like to be called on in class.
43. I understand myself.
44. No one pays much attention to me at home.
45. I never get scolded.
46. I'm not doing as well in school as I'd like to.
47. I can make up my mind and stick to it.
48. I really don't like being a boy.
girl.
49. I don't like to be with other people.
50. I'm never shy.
51. I often feel ashamed of myself.
52. Kids pick on me very often.
53. I always tell the truth.
54. My teachers make me feel I'm not good enough.
55. I don't care what happens to me.
56. I'm a failure.
57. I get upset easily when I'm scolded.
58. I always know what to say to people.

Gen Soc H Sch Total L

Annexe C

Coopersmith's Self-Esteem Inventory,

Version française

	Je suis comme ça	Je ne suis pas comme ça
1. Je passe beaucoup de temps à rêvasser	_____	_____
2. Je suis très sûr de moi	_____	_____
3. Il m'arrive souvent de regretter de ne pas être quelqu'un d'autre	_____	_____
4. Je suis facile à aimer	_____	_____
5. Mes parents et moi avons beaucoup de plaisir ensemble	_____	_____
6. Je ne m'en fais jamais à propos de rien	_____	_____
7. Je trouve très difficile de parler devant la classe	_____	_____
8. J'aimerais être plus jeune	_____	_____
9. Il y a un tas de choses chez moi que je changerais si je le pouvais	_____	_____
10. Je peux me décider sans trop de mal	_____	_____
11. Je suis quelqu'un d'agréable, de plaisant	_____	_____
12. Je me fâche facilement à la maison	_____	_____
13. Je fais toujours ce qu'il faut faire	_____	_____
14. Je suis fier de mon rendement à l'école	_____	_____
15. On doit toujours me dire ce que je dois faire	_____	_____
16. Ça me prend du temps à m'adapter aux situations nouvelles	_____	_____
17. J'éprouve souvent de la tristesse face à des choses que je fais	_____	_____
18. Je suis populaire auprès des jeunes de mon âge	_____	_____
19. Mes parents tiennent habituellement compte de mes sentiments	_____	_____
20. Je ne suis jamais malheureux	_____	_____
21. Je fais le mieux que je peux	_____	_____
22. Je cède facilement	_____	_____
23. Je peux habituellement prendre soin de moi	_____	_____
24. Je suis quelqu'un de très heureux	_____	_____
25. Je jouerais bien volontiers avec des plus jeunes	_____	_____
26. Mes parents attendent trop de moi	_____	_____

	Je suis comme ça	Je ne suis pas comme ça
27. J'aime tous ceux que je connais	_____	_____
28. J'aime être interpellé en classe	_____	_____
29. Je me comprends	_____	_____
30. C'est difficile d'être ce que je suis	_____	_____
31. Les choses sont toutes mêlées dans ma vie	_____	_____
32. Les gars suivent mes idées habituellement	_____	_____
33. Personne ne fait beaucoup attention à moi à la maison	_____	_____
34. Je ne me fais jamais gronder	_____	_____
35. Je fais aussi bien à l'école que je le voudrais	_____	_____
36. Je peux me décider et tenir mon idée	_____	_____
37. Je n'aime réellement pas être un garçon	_____	_____
38. J'ai une piètre opinion de moi-même	_____	_____
39. Je n'aime pas être avec les autres	_____	_____
40. Cela fait plusieurs fois que j'éprouve le désir de quitter la maison (de mes parents)	_____	_____
41. Je ne suis pas le type gêné	_____	_____
42. Je me fâche facilement à l'école	_____	_____
43. J'ai souvent honte de moi	_____	_____
44. Je n'ai pas aussi belle apparence que la plupart des gars	_____	_____
45. Si j'ai quelque chose à dire, je le dis habituellement	_____	_____
46. Les gars sont sur mon dos très souvent	_____	_____
47. Mes parents me comprennent	_____	_____
48. Je dis toujours la vérité	_____	_____
49. Mon professeur me fait sentir que je je ne suis pas assez bon	_____	_____
50. Je me fiche de ce qui m'arrive	_____	_____
51. Je suis un raté	_____	_____
52. Je me fâche facilement quand on me reproche quelque chose	_____	_____
53. La plupart des gens sont mieux aimés que je ne le suis	_____	_____

	Je suis comme ça	Je ne suis pas comme ça
54. Je me sens habituellement comme si mes parents étaient après moi	_____	_____
55. Je sais toujours ce qu'il faut dire aux gens	_____	_____
56. Je me décourage souvent à l'école	_____	_____
57. Je ne suis pas celui qui est facilement dérangé	_____	_____
58. On peut se fier à moi	_____	_____

Annexe D

Distribution de fréquences des types de statut sociométrique

Tableau 14

Distribution de fréquences
de types de statut sociométrique

Statut sociométrique	Nombre de sujets	Fréquence cumulée
Populaire	20	20.00
Négligé	4	24.00
Isolé	2	26.00
Rejeté	17	43.00
Aucun statut	57	100.00

Annexe E

Distribution de fréquences de
la durée de séjour

Tableau 15

Distribution de fréquences
des jours passés en centre d'accueil

Jours	Nombre de sujets	Fréquence cumulée
2.92	1	1.0
4.015	1	2.0
5.84	1	3.1
8.03	2	5.1
9.125	2	7.1
9.855	1	8.2
12.045	2	10.2
13.140	2	12.2
13.870	1	13.3
16.060	1	14.3
17.885	3	17.3
18.980	1	18.4
21.900	2	20.4
22.995	1	21.4
24.09	1	22.4
25.915	3	25.5
28.835	1	26.5
29.930	5	31.6
32.120	1	32.7
32.850	1	33.7
33.945	1	34.7
36.865	1	35.7
39.055	4	39.8
40.880	1	40.8
41.975	1	41.8
43.070	2	43.9
45.990	1	44.9
51.830	1	45.9
52.925	1	46.9
55.115	2	49.0
56.940	1	50.0
58.035	1	51.0
59.130	1	52.0
59.860	3	55.1
62.050	1	56.1
66.065	1	57.1
70.080	1	58.2
74.095	2	60.2
75.920	1	61.2
77.015	2	63.3
79.935	1	64.3
82.125	1	65.3
83.950	1	66.3
86.140	2	68.4

Tableau 15 (suite)

Jours	Nombre de sujets	Fréquence cumulée
86.870	2	70.4
89.060	1	71.4
93.075	2	73.5
95.995	2	75.5
97.090	1	76.5
97.820	2	78.6
100.010	1	79.6
101.105	2	81.6
101.835	1	82.7
109.135	1	83.7
123.005	1	84.7
133.006	1	85.7
133.955	1	86.7
135.050	1	87.8
137.970	1	88.8
144.175	1	89.8
144.905	1	90.8
147.825	1	91.8
161.111	1	92.9
370.110	1	93.9
382.155	1	94.9
424.354	1	95.9
424.860	1	96.9
432.890	1	98.0
476.106	1	99.0
500.050	1	100.0

Annexe F

Distribution de fréquences de l'âge des sujets

Tableau 16

Distribution de fréquences de l'âge des sujets

Age	Nombre de sujets	Fréquence cumulée
12.304	1	1.0
13.044	1	2.0
13.107	1	3.0
13.167	1	4.0
13.186	1	5.1
13.323	1	6.1
13.326	1	7.1
13.362	1	8.1
13.373	1	9.1
13.405	1	10.1
13.411	1	11.1
14.107	1	12.1
14.159	1	13.1
14.162	1	14.1
14.184	1	15.2
14.208	2	17.2
14.236	1	18.2
14.252	1	19.2
14.282	1	20.2
14.334	1	21.2
14.342	1	22.2
14.351	1	23.2
14.362	1	24.2
14.389	1	25.3
14.422	2	27.3
15.008	1	28.3
15.052	1	29.3
15.063	2	31.3
15.079	1	32.3
15.115	1	33.3
15.142	2	35.4
15.156	1	36.4
15.195	2	38.4
15.214	1	39.4
15.238	1	40.4
15.241	1	41.4
15.244	1	42.4
15.260	1	43.4
15.266	1	44.4
15.348	1	45.5
15.351	1	46.5
15.362	1	47.5
15.386	1	48.5
15.389	1	49.5

Tableau 16 (suite)

Age	Nombre de sujets	Fréquence cumulée
15.392	1	50.5
15.397	1	51.5
15.408	1	52.5
16.019	1	53.5
16.077	1	54.5
16.101	1	55.6
16.110	1	56.6
16.137	1	57.6
16.148	2	59.6
16.156	1	60.6
16.173	1	61.6
16.186	1	62.6
16.203	1	63.6
16.205	1	64.6
16.214	1	65.7
16.219	1	66.7
16.247	1	67.7
16.252	1	68.7
16.279	1	69.7
16.285	1	70.7
16.296	1	71.7
16.310	1	72.7
16.312	1	73.7
16.359	1	74.7
16.367	1	75.8
16.392	2	77.8
16.411	1	78.8
17.033	1	79.8
17.041	1	80.8
17.066	1	81.8
17.082	1	82.8
17.107	1	83.8
17.110	1	84.8
17.118	1	85.9
17.123	1	86.9
17.145	1	87.9
17.151	1	88.9
17.184	1	89.9
17.230	1	90.9
17.247	1	91.9
17.277	1	92.9
17.342	1	93.9
17.353	1	94.9
17.397	1	96.0
17.403	1	97.0
17.419	1	98.0
17.425	1	99.0
19.416	1	100.0

Annexe G

Distribution de fréquences des résultats
des sujets à la dimension Estime de soi globale

Tableau 17

Distribution de fréquences des cotes relatives
au niveau d'Estime de soi globale

Cote	Nombre de sujets	Fréquence cumulée
32	3	3.1
38	2	5.2
40	6	11.5
42	1	12.5
44	3	15.6
46	2	17.7
48	3	20.8
50	2	22.9
52	5	28.1
54	3	31.3
56	6	37.5
58	4	41.7
60	4	45.8
62	6	52.1
64	6	58.3
66	6	64.6
68	5	69.8
70	8	78,1
72	3	81.3
74	1	82.3
76	5	87.5
78	2	89.6
80	2	91.7
82	1	92.7
84	2	94.8
86	2	97.9
88	2	100.0

Remerciements

L'auteur désire exprimer sa profonde reconnaissance à son directeur de mémoire, M. Michel Bossé (Doct. Sc. Pén.) pour sa disponibilité et son aide éclairée ainsi qu'à Mme Marie-Claude Denis (Ph.D.) pour son appui moral. De même, il exprime un sincère remerciement aux Centres d'accueil de Donnacona, Loretteville, Drummondville et au Pavillon Bourgeois de Trois-Rivières qui, par leur autorisation respective, ont rendu possible la réalisation de cette recherche.

Références

- ACHILLE, P.A., LEBLANC, M. (1977). La personnalité des garçons de Boscoville. Montréal: Groupe de recherche sur l'inadaptation juvénile. Rapport technique no. 18, 253p.
- ALGAN, ANDREE (1980). L'image de soi des adolescentes socialement inadaptées. Bulletin de psychologie, 33, No. 345, 559, 575.
- ALLEN, J.A. (1975). The relationship of self-esteem to interpersonal perception and response. Michigan: University microfilms international.
- BASTIN, G. (1961). Les techniques sociométriques. Paris: Presses universitaires de France.
- BEANE, J.A., LIPKA, R.P. (1980). Self-concept and self-esteem: a construct differentiation. Child study journal, 10, No. 1, 1-7.
- BIGRAS, J. (1984). Le concept de soi chez les violeurs. Mémoire de maîtrise en psychologie. Université du Québec à Trois-Rivières. (inédit).
- BRADLEY, F.O., NEWHOUSE, R.C. (1975). Sociometric choice and self perceptions of upper elementary school children. Psychology in the schools, 12, 219-222.
- CALHOUN, G., MORSE, W.C. (1977). Self-concept and self-esteem: another perspective. Psychology in the schools, 14, No. 3, 318-322.
- CLEMES, H., BEAN, R. (1981). Self-esteem. New-York: G.P. Putnam's sons.
- COOPERSMITH'S, S. (1959). A method for determining types of self-esteem. Journal of abnormal and social psychology, 59, No. 1, 87-94.
- COOPERSMITH'S, S. (1967a). Coopersmith's Inventory School form. California: Freeman et compagnie.
- COOPERSMITH'S, S. (1967b). The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman.
- COOPERSMITH'S, S. (1984). Self-esteem inventories. California: Consulting psychologists press, inc. (1re Edition: 1967).
- DEWALD, A.P. (1964). Psychotherapy a dynamic approach. New-York: Basic books, inc.
- DUBOIS, N., VERSCHELDE, O. (1975). Facteurs personnels et sociaux liés au statut sociométrique dans une classe de garçons de CM2. Bulletin de psychologie, 28, No. 319, 931-940.

- ELDER, G.H. (1968). Adolescent socialization and development in Handbook of personality theory and research. Chicago: Rand McNally et company. 239-364.
- EVANS, K.M. (1962). Sociometry and education. New-York: Humanities press. 19-23.
- FAUST, V. (1980). Self-esteem in the classroom. San diego: Thomas Paine press.
- FITTS, W.H. (1965). Tennessee Self Concept Scale: Manual. Nashville: Counselor recording and tests.
- FITTS, W.H., HAMMER, W.T. (1970). The self-concept and delinquency. Nashville: Counselor recording and tests.
- GERMAIN, R.B. (1978). Self-concept and self-esteem reexamined. Psychology in the schools, 15, No. 3, 386-389.
- GOLD, M., DOUVAN, E. (1969). Adolescent development, Boston: Allyn et Beacon inc.
- GOTTMAN, J.M. (1977). Toward a definition of social isolation in children. Child development, 48, 513-517.
- GRAY, D.F., GAIER, F.L. (1974). The congruency of adolescent self-perception with those parents and best friends. Adolescence, 9, No. 33-3
- GROUNLUND, N.E. (1959). Sociometry in the classroom. New-York: Haper et Brothers.
- GUARDO, C.J., BOHAN, J.B. (1971). Development of a sense of self-identity in children. Child development, 42, 1909-1921.
- HANSEL, J.C., NILAND, T.M., ZANI, L.P. (1969). Model reinforcement in group counseling with elementary school children. Personal and guidance journal, 47, No. 8, 741-744.
- HARTUP, W.W., GLAZER, J.A., CHARLESWORTH, R. (1967). Peer reinforcement and sociometric status. Child development, 38, No. 4, 1017-1024.
- HOLLANDER, E.P., WEBB, N.B. (1955). Leadership followership and friendship: and analysis of peer nominations. Journal of abnormal and social psychology, 50, 63-167.
- HOROWITZ, F.D. (1962). The relationship of anxiety, self-concept and sociometric status among fourth, fifth and sixgrade children. Journal of abnormal and social psychology, 65, No.3, 212-214.

- KAHLE, L. R., KULKA, R.A., KLINGEL, D.M. (1980). Low adolescent self-esteem leads to multiple interpersonal problems: a test of social-adaptation theory. Journal of personality and social psychology, 39, No. 2, 496-502.
- KIRSCHT, J.P., LODAHL, T.M., HAIRE, M. (1959). Some factors in the selection of leaders by members of small groups. Journal of abnormal and social psychology, 58, No. 3, 406-408.
- L'ECUYER, R. (1978). Le concept de soi. Paris: Presses universitaires de France.
- LEVENTHAL, H., PERLO, S.I. (1962). A relationship between self-esteem and persuasibility. Journal of abnormal and social psychology, 64, No. 5, 385-388.
- LONG, B.H., HENDERSON, E.H., ZILLER, R.C. (1967). Developmental changes in the self-concept during middle childhood. Merrill-Palmer Quarterly, 13, No.3 201-215.
- MAISONNEUVE, J. (1966). Psycho-sociologie des affinités. Paris: Presses universitaires de France.
- McCANDLESS, B.R. (1970). Adolescent behavior and development. Boston: Allyn et Bacon, inc.
- McCARTHY, J.D., HOGE, D.R. (1982). Analysis of age effects in longitudinal studies of adolescent self-esteem. Developmental psychology, No. 3, 372-379.
- McGUIRE, W.J. (1968). Personality and susceptibility to social influence in Handbook of personality theory and research. Chicago: Rand McNally et compagnie. 1130-1187.
- MEAD, G.H. (1934). Mind, self and society. Chicago: University of Chicago press.
- MORENO, J.L. (1970). Fondements de la sociométrie. Paris: Presses universitaires de France.
- MOSSAN, M.B., ZILLER, R.C. (1968). Self-esteem and consistency of social behavior, Journal of abnormal psychology, 73, No. 4, 363-367.
- NEWMAN, B., NEWMAN, P.R. (1978). Infancy and childhood. Canada: John Wiley et Fils Inc.
- NORTHWAY, M.L. (1952). A primer of sociometry. Canada: University of Toronto Press.
- PAQUETTE, C. (1975). Techniques sociométriques et pratique pédagogique. Laval: Editions NHP.

- PEERY, J.C. (1979). Popular, amiable, isolated, rejected: a reconceptualization of sociometric status in preschool children. Child development, 50, 1251, 1234.
- REESE, H.W. (1961). Relations between self-acceptance and sociometric choices. Journal of abnormal and social psychology, 62, No.2, 472-474.
- ROSENBERG, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton: Princeton university press.
- SAMUELS, S.C. (1977). Enhancing self-concept in early childhood. New-York: Human Sciences press.
- SARASON, I.G. (1972). Abnormal psychology: the problem of maladaptive behavior. New-York: Meredith corporation.
- SILBER, E., TIPPETT, J.S. (1965). Self-esteem: clinical assessment and measurement validation. Part I. Psychological reports, 16, no. 1, 1017-1071.
- SMITH, R.B., TEDESCHI, J.T., BROWN, R.C., LINDSKOLD, S. (1973). Correlation between trust, self-esteem, sociometric choice and internal-external control. Psychological reports, 32, 739-743.
- STAGER, S.F., CHASSIN, L., YOUNG, R.D. (1983). Determinants of self-esteem among labeled adolescents. Social psychology quarterly, 46, no. 1, 3-10.
- STEIN, S.L. (1971). The interrelationships among self-esteem personal values and interpersonal values. Journal of educational research, 64, no. 10, 448-450.
- TYNE, T.F., FLYNN, J.T. (1981). Teacher nominations and peer evaluations in the identification of socioemotional at-risk students. Exceptional children, 48, No.1, 66-68.
- ZIGLER, E., BALLA, D., WATSON, N. (1972). Developmental and experiential determinants of self-image disparity in institutionalized and noninstitutionalized retarded and normal children. Journal of personality and social psychology, 23, 81-87.
- ZILLER, R.C., HAGEY, J., SMITH, M.D.C., LONG, B.H. (1969). Self-esteem: a self-social construct. Journal of consulting and clinical psychology, 33, No.1, 84-95.