

UNIVERSITE DU QUEBEC

MEMOIRE

PRESENTÉ A

L'UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAITRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

MARTINE LETELLIER

EXTRAVERSION ET ESTIME DE SOI CHEZ

L'ENFANT AGE DE 9 A 12 ANS

MAI 1982

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

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

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

Table des matières

Introduction.....	1
Chapitre premier - Contexte théorique.....	5
Extraversion - Introversion.....	6
Estime de soi.....	17
Hypothèses.....	26
Position du problème.....	29
Chapitre II - Méthodologie.....	31
Chapitre III - Analyse des résultats.....	43
Discussion et conclusion.....	66
Appendice A - Questionnaire d'estime de soi.....	74
Appendice B - Questionnaire d'extraversion.....	79
Appendice C - Résultats individuels.....	84
Appendice D - Distribution des scores aux questionnaires d'estime de soi et d'extraversion.....	105

Table des matières
(suite)

Appendice E - Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'estime de soi et d'extraversion.....	112
Références.....	123

Introduction

L'estime de soi est la valeur qu'un individu attribue aux diverses facettes de sa personnalité et traduit une attitude d'approbation ou de désapprobation qu'il tient à l'égard de lui-même (Coopersmith, 1967).

La personne qui a une estime de soi élevée a tendance à être plus affirmative et plus indépendante que celle qui a une estime de soi basse (Deluty, 1979; Alberti et Emmond, 1970). Elle recherche davantage les activités sociales et la présence des autres autour d'elle. Il est d'ailleurs démontré que l'affirmation de soi et l'estime de soi sont reliées de façon positive (Pachman et Foy, 1978).

Ceci amène la description d'une dimension de la personnalité en fonction du comportement. La façon selon laquelle une personne se perçoit et se définit a un effet sur son comportement. L'extraversion-introversion est une attitude de base dans la réaction à l'environnement. Dans le domaine de la personnalité, Eysenck (1967, 1970) a présenté l'évidence que l'extraversion-introversion est une dimension très importante autour de laquelle les différences individuelles sont organisées.

Toutefois, trop peu de chercheurs se sont attardés à démontrer la relation entre la dimension estime de soi et l'expression du comportement en terme d'extraversion-introversion. La présente recherche tente de combler cette lacune par une opérationnalisation des concepts afin d'étudier la possibilité d'une relation entre les deux. De plus, elle

tient son originalité par le choix de sa population, composée de jeunes enfants francophones et par ses instruments de mesure adaptés.

Le chapitre premier présente les conceptions de certains auteurs en ce qui concerne les concepts d'estime de soi et d'extraversion-introversion. Ceux-ci sont d'abord définis dans un cadre théorique puis expérimental pour soutenir l'hypothèse de la présente recherche.

Le deuxième chapitre donne le détail de la méthodologie suivie au cours de la recherche. La technique de l'enquête au moyen de questionnaire est celle qui correspond le plus au type d'étude désirée. Ce chapitre contient également la présentation du questionnaire d'estime de soi de Jodoin (1976). L'estime de soi n'est pas une variable unidimensionnelle. Elle peut varier à travers diverses expériences et une appréciation de ses principales activités permet à l'individu d'en arriver à un niveau général d'estime de soi (Coopersmith, 1967). Le questionnaire de Jodoin regroupe diverses sphères d'activités de l'enfant. Le mesure d'extraversion est constituée de l'échelle d'extraversion du questionnaire de personnalité pour enfants de Cattell bâti en 1968.

Les analyses statistiques utilisées sont présentées dans le troisième chapitre. L'étude corrélationnelle effectuée offre la possibilité de vérifier certaines données de recherches antérieures en plus d'en apporter de nouvelles.

Une dimension complémentaire à la recherche est apportée dans le dernier chapitre. En regroupant les réponses de tous les enfants pour chacun

des deux questionnaires, il est possible d'exprimer en terme de pourcentages les affirmations des enfants et de dresser ainsi un profil de comportement ou de personnalité de l'enfant âgé de 9 à 12 ans. Il est alors intéressant d'apprendre comment l'enfant se perçoit, comment il se croit perçu par ses parents, par ses pairs et à l'école, ainsi que sa perception de ses parents, sa vie d'écolier, ses goûts et ses préférences.

Chapitre premier

Contexte théorique

Extraversion-introversion

Définition du concept

Les termes introversion et extraversion ont été proposés par Jung. Quand il utilisa pour la première fois le terme introversion, en 1911, c'était pour désigner "le détachement de la libido des objets du monde extérieur et son reflux vers le monde intérieur du sujet" (Depuydt-Berthe et Ranger, 1975). L'extraversion concerne la relation du sujet à l'objet avec une tendance positive de l'intérêt subjectif pour l'objet (Lievens, 1976).

Jung considère qu'on parle d'une attitude extravertie lorsque l'orientation vers l'objet et les faits objectifs est si prédominante que les décisions et les actions les plus fréquentes et les plus essentielles sont déterminées par des relations objectives plutôt que par des valeurs subjectives. Lorsque cela devient habituel, on parle du type extraverti. Contrairement à l'extraverti, le type introverti est surtout orienté par des facteurs subjectifs. Il n'y a pas de doute que la conscience introvertie voit les conditions extérieures, mais ce sont les éléments subjectifs qui l'emportent (Eysenck, H.J., 1950).

Jung reconnaît que les processus d'extraversion et d'introversion sont à l'œuvre chez les individus normaux. Ce n'est que dans les cas extrêmes de fonctionnement de l'un de ces mécanismes à l'exclusion de l'autre

que l'on parle de cas pathologique.

Ces deux formes d'activité alternent dans le cours normal de la vie chez tout être humain. Toutefois, événements externes d'une part, dispositions internes d'autre part, favorisent très souvent un mécanisme, tandis qu'ils limitent ou entravent l'autre. D'où la prédominance de l'un (Depuydt-Berte et Ranger, 1975). Il n'existe donc pas de type pur, ne possédant qu'un seul des deux mécanismes.

Rorschach (1922) écrit que ses concepts d'introversivité et d'extraversivité n'ont de commun avec la théorie de Jung que le nom qu'il leur donne (Lievens, 1976). Introversivité (avec prédominance des réponses kinesthésiques) signifie une intelligence différenciée, une plus grande productivité personnelle, une orientation plus importante vers l'intérieur, une affectivité plus stable, une moindre capacité d'adaptation à la réalité, un contact plus intensif qu'extensif, une motilité mesurée, plus stable, un comportement maladroit, une inabilité. L'extraversivité (avec prédominance des couleurs) comprend chez Rorschach les caractéristiques suivantes: une intelligence plus stéréotypée, une reproductivité plus importante, une vie plus orientée vers l'extérieur, une affectivité labile, une plus grande capacité d'adaptation à la réalité, un contact plus extensif qu'intensif, adresse et habileté. Les conceptions de Beck (1951), Piotrowski (1950), et Rapaport-Shafer (1968), telles que rapportées dans Lievens (1976), sont conformes aux positions de Rorschach.

Conklin (1922), tel que cité dans Eysenck (1950), définit l'extaversion comme un état de plus ou moins longue durée pendant lequel

l'attention est contrôlée par des conditions objectives plutôt que subjectives et dans lequel le contenu des conditions subjectives est plus étroitement lié aux conditions objectives. Il définit l'introversion comme étant le contraire de la description de l'extraversion (Eysenck, H.J., 1950).

Pour Freyd (1924), cité dans Eysenck (1950), l'introverti est un individu caractérisé par une exagération du processus de la pensée par rapport au comportement sociable directement observable et par une tendance à éviter les contacts sociaux. L'extraverti est le contraire de celui-ci.

La définition que donne McDougall (1926) et citée par Eysenck, (1950), des deux concepts est davantage physiologique. Selon lui, le signe essentiel de l'introverti extrême est la tendance à l'activité interne du cerveau, spécialement à un excès des activités supérieures dans lesquelles la conscience de soi et le contrôle des processus inférieurs prennent de grandes proportions. La caractéristique principale de l'extraverti est le passage immédiat à l'acte et à l'expression, sans qu'interviennent une modification et un contrôle de l'acte par le processus cérébral du niveau le plus élevé. Il rajoute (1971) que l'influence du cortex sur les centres nerveux provoque l'inhibition chez la personne introvertie. Le type extraverti ne connaît pas une aussi forte inhibition des réactions émotives.

Eysenck (1950) cite que Bingham (1925), apportant une définition behavioriste des deux concepts soutient qu'en introversion nous mettons l'accent sur les tendances exagérées à retarder la réponse, à inhiber l'expression émotionnelle en voie de manifestation et à éviter les contacts sociaux.

On pourrait résumer très brièvement les conceptions de ces premiers auteurs en répétant leur accord sur le fait que l'extraverti a une tendance vers l'objectivité et l'introverti vers la subjectivité. L'extraversion indique un degré plus haut d'activité, tandis que l'introversion tend vers une attitude cérébrale plus importante. Aussi, l'extraverti semble-t-il avoir un contrôle de soi inférieur à celui de l'introverti (Lievens, 1976).

Ces descriptions rapides des définitions des divers auteurs qui furent parmi les premiers à investiguer ce domaine, nous permettent de voir l'évolution de la recherche autour de ces concepts. Aussi nous aident-elles à comprendre les conceptions les plus modernes de l'extraversion-introversion.

Dans le domaine de la personnalité, Cattell (1957) aux Etats-Unis et Eysenck en Angleterre (1967, 1970) ont présenté l'évidence que l'extraversion-introversion est une dimension très importante autour de laquelle les différences individuelles sont organisées.

L'introversion, selon les Eysenck, est un produit de l'éveil cortical, intervenant par la formation réticulaire; les introvertis sont habituellement dans un état d'éveil plus élevé que les extravertis et, conséquemment, démontrent un seuil sensoriel plus bas et des réactions plus intenses aux stimulations sensorielles (vérifié par Corcoran, 1964).

Eysenck (1950) effectua une étude comparative entre les introvertis et les extravertis. Il note que les premiers sont timides, nerveux et qu'ils ont un complexe d'infériorité. Ils ont une intelligence et un niveau d'aspiration

élevés ainsi qu'une sous-estimation de ses exécutions. Dans les questionnaires d'extraversion-introversion, les item indicateurs de timidité sociale ont toujours été notés comme étant un pronostic d'introversion (Eysenck, 1956).

L'extraverti a, d'autre part, des intérêts limités, une intelligence peu développée, un niveau d'aspiration bas et une surestimation de ses exécutions.

On définit le type extraverti en disant qu'il accorde spontanément son intérêt aux objets (personnes, idées, événements) et les valorise. Il tend à situer à l'extérieur de lui-même la causalité des événements. Il se sent à l'aise en société et il réussit dans la sphère du monde extérieur et des relations humaines.

L'extraverti est aussi un individu nerveux et mal à l'aise quand il se trouve sans divertissement et tend à rejeter les préoccupations concernant sa vie intérieure, qu'il considère morbides et narcissiques. Ses réactions émitives sont vives mais peu durables (Depuydt-Berthe et Ranger, 1975).

Scarr (1969) définit l'introversion-extraversion sociale en utilisant des concepts tels la sociabilité, l'anxiété sociale, l'amitié face aux étrangers et la spontanéité sociale. Le comportement est alors qualifié de timide, introspectif, retiré, extraverti ou caractérisé par des engagements avec l'environnement interpersonnel.

Eysenck (1971) et Lippa (1976) disent de l'extraverti qu'il est

sociable, qu'il aime les réunions, qu'il a beaucoup d'amis et qu'il a besoin de personnes à qui parler. Il n'aime pas lire ou travailler tout seul. Il recherche les émotions fortes et aime prendre des risques. L'extraverti est aussi celui qui fait des projets mais agit sous l'impulsion du moment. Il est généralement impulsif. Aussi, aime-t-il les grosses plaisanteries et possède-t-il une réplique facile. Il aime en général le changement et la rigolade, est insouciant, peu exigeant, optimiste, préfère rester en mouvement et agir. L'extraverti a aussi tendance à être agressif et à perdre son sang-froid rapidement. Il ne possède pas un très grand contrôle de ses sentiments et n'est pas une personne sur qui on peut toujours compter.

A l'opposé, le type introverti se caractérise par une relation négative à l'objet: seule l'intéresse sa vie intérieure; c'est à ses pensées, sentiments et fantasmes qu'il accorde de l'importance. Il tend à situer en lui-même la causalité des événements. Il est plus à l'aise et réussit mieux quand il est livré à lui-même. Il se tient sur la réserve ou se sent mal à l'aise quand il se trouve mêlé à de grands groupes. Ses sentiments et ses émotions sont lents à se manifester, mais ils sont profonds et durables (Depuydt-Berte et Ranger, 1975).

Eysenck (1971) définit l'introverti typique comme étant tranquille, effacé, introspectif. Il est plus amateur de livres que de gens. Il est réservé et distant sauf avec des amis intimes. De plus, il a tendance à prévoir, ne s'engage pas à la légère, se méfie des impulsions du moment, n'aime pas les sensations fortes, prend au sérieux les choses de la vie quotidienne. D'une façon générale, il aime avoir une vie bien réglée.

Adaptation

Les psychologues américains considèrent le type extraverti mieux adapté, alors que les psychologues européens pensent le contraire, l'introverti étant mieux adapté. Eysenck offre un éclaircissement. Il a pu établir que la sociabilité va de pair avec un comportement mieux adapté tandis que l'impulsivité est plutôt associée à une adaptation moindre (Depuydt-Berte et Ranger, 1975).

Hérédité

Depuis les quelques dernières années, plusieurs psychologues sont convaincus que l'extraversion-introversion est une dimension très importante de la personnalité, quoique tous ne semblent pas s'accorder sur sa nature. Eysenck (1956) par exemple, est convaincu que l'hérédité y joue un rôle majeur (Carrigan, 1960). Cattell (1957) pour sa part, conclut à l'évidence que l'extraversion-introversion a une origine dans le milieu.

Scarr (1969) rapporte que des différences individuelles de l'introversion-extraversion sociale furent examinées dans un grand échantillon de filles jumelles et on trouva que ces différences sont fortement héréditaires. Ceci supporte les études antérieures de Eysenck, Freedman, Gottesman, Vandenberg et autres, qui rapportent des caractères héréditaires similaires pour l'introversion-extraversion sociale dans d'autres populations, testées avec d'autres instruments de mesure. On conclut toutefois (Scarr, 1969) que l'introversion-extraversion est une façon de base de répondre au milieu, produite par l'hérédité polygénique et l'interaction avec l'environnement.

Développement de l'extraversion-introversion

Scarr (1969) fait remarquer qu'en traçant les séquences du développement, on peut constater qu'un enfant modérément retiré ayant une mère très stimulante développera phénotypiquement moins de comportement de retrait qu'un enfant similairement introverti, mais ayant des conditions maternelles moins stimulantes. Un enfant extraverti serait moins affecté par un manque de stimulation maternelle.

Schaffer (1965) tel que rapporté par Scarr (1969) démontre que des enfants de tempéraments différents interagissent différemment devant le même environnement institutionnel. Des enfants calmes et retirés souffrent de pertes beaucoup plus grandes de leur quotient de développement que des enfants plus actifs et plus exigeants. Le degré d'introversion sociale de l'enfant est déterminé d'une grande part par son endurance à supporter les effets d'un environnement qui n'est pas stimulant. Les enfants les plus extravertis demandent plus d'attention de la part de l'adulte et se stimulent plus eux-mêmes que les enfants introvertis.

Scarr (1969) ajoute que l'introversion-extraversion sociale est une dimension de base à la façon de répondre à l'environnement. Des différences individuelles sont observables dans les premières années de vie. C'est aussi une dimension relativement stable durant les années de développement. Toutefois, en tant que dimension de la personnalité, l'extraversion n'est pas clairement émergeante avant l'âge de neuf ou dix ans et sa mesure au moyen de questionnaire présente des difficultés avec les groupes d'âge plus jeunes.

D'autre part, Emmerick (1965) obtient l'évidence de la stabilité de l'extraversion, même durant la première enfance. L'analyse factorielle faite par Peterson suggère même que l'extraversion peut être évaluée sûrement chez l'enfant (Rachman, 1969).

Peterson (1960) tire une conclusion très intéressante de sa recherche: la structure de la personnalité ne change pas radicalement de l'enfance à la maturité. Il remarque que des facteurs isolés chez l'adulte sont de même nombre et de signification similaire chez l'enfant.

Eysenck et Eysenck (1969) ajoutent que la continuité dans le développement de la personnalité amène la possibilité d'une théorie unifiée du comportement de l'enfant et de l'adulte. Ainsi, on a les mêmes dimensions de personnalité chez l'adulte et l'enfant. Les recherches de Cattell permettent de confirmer que les facteurs de personnalité chez des enfants de quatre ans et plus sont essentiellement les mêmes que ceux apparaissant chez les sujets ayant atteint la maturité (Peterson, 1960).. Ainsi, l'extraversion sociale est relativement consistante de l'enfance à la pré-adolescence.

Différences de sexe et introversions-extraversions

Les recherches effectuées sur la dimension extraversion-introversion par rapport à la variable sexe et citées par Rachman (1969) ne semblent pas concluantes. Eysenck (1965) trouve une légère tendance vers des scores plus élevés en extraversion chez les garçons. Gibson (1964) rapporte des résultats semblables à l'aide du "Junior M.P.I.", alors que Costello et Brachman (1962) ne trouvent aucune différence

entre les sexes en utilisant le même test. Terman et Tyler (1954) concluent à l'évidence d'une plus grande sociabilité chez les filles alors que les garçons sont plus dominants et agressifs que les filles à peu près à tous les âges.

Anthony (1973) observe que l'extraversion s'accroît de 7 à 13 ans, atteignant un sommet à 13 ou 14 ans, alors que l'habileté générale augmente jusqu'à la vingtaine. Par ailleurs, Eysenck (1969) remarque que les introvertis se développent plus lentement que les extravertis. Ainsi, la supériorité du rendement observée chez les extravertis durant les quelques premières années à l'école se tournerait en infériorité au cours des années de scolarité plus avancées.

Anthony (1973) ajoute des explications en disant qu'un enfant qui est de façon consistante en avance dans son développement sera d'abord plus extraverti que les enfants de son âge, mais il atteindra son sommet plus tôt qu'eux, et quelques années plus tard, sera moins extraverti que les enfants de son âge. De façon similaire, un enfant plus tardif dans le développement sera d'abord plus introverti, atteindra plus tard le sommet et sera extraverti plus tard que ceux de son âge.

Affirmation de soi

Plusieurs auteurs cités par Guilford (1959) s'accordent pour avancer qu'il existe une relation positive entre l'affirmation de soi et l'extraversion (Allport, 1930; Broom, 1930; Oliver, 1930; Stagner, 1932; Wang, 1932). Les mesures d'affirmation de soi et de soumission sont habituellement obtenues à partir du test d'Allport.

Guilford (1959) décrit la personne affirmative comme maintenant ses droits. Elle prend aussi des initiatives sociales. Ne craignant pas d'être remarquée, elle est un leader; elle prend facilement la parole ou dirige la conversation. De plus, l'idée de parler d'elle-même ne lui répugne pas. On remarque que cette description a certaines similitudes avec la définition de la personne typiquement extravertie.

Bronzaft, Hayes, Welch et Koltuv (1960) rapportent que plusieurs chercheurs, utilisant le Allport A-S scale et le Laird's Personal Inventory ou le Heidbreder Test d'introversion-extraversion, ont trouvé une corrélation légèrement positive entre l'affirmation de soi et l'extraversion. Ils ont voulu eux-mêmes vérifier davantage cette hypothèse et confirmèrent une corrélation positive élevée entre l'affirmation de soi et l'extraversion.

Recherches antérieures

Plusieurs recherches ont été menées jusqu'à maintenant avec l'intention de mesurer certaines variables en fonction de la dimension introversion-extraversion. Ainsi, par rapport à la fonction intellectuelle, Himmelweit (1945) et Foulds (1957) trouvent que l'introverti obtient un résultat au sous-test vocabulaire qui indique un quotient intellectuel bas, alors qu'il est élevé pour l'extraverti. Eysenck et Cookson (1969) démontrent que la relation entre l'extraversion et l'intelligence est complexe, étant positive à l'âge de l'école primaire et négative au-dessus de 13 ans. De plus, le niveau d'aspiration est élevé chez l'introverti et faible chez l'extraverti (Himmelweit, 1947; Miller, 1951). La sociabilité, basse chez l'introverti, est élevée chez l'extraverti (Eysenck, 1957). On remarque aussi une adapta-

tion lente chez l'introverti et rapide chez l'extraverti (Eysenck, 1967).

On peut aussi souligner que quelques caractéristiques sont reliées positivement à l'introversion dont l'âge, l'intelligence, les attitudes d'infériorité, l'intelligence sociale, le sexe féminin, la soumission, l'affectionnité, les états dépressifs et la tendance névrotique.

Nous constatons que plusieurs recherches concernant l'extraversion-introversion ont été faites dans le but de relier cette dimension à diverses variables. Toutefois, les études reliant cette dimension à l'estime de soi chez l'enfant sont pratiquement inexistantes.

Estime de soi

Définition du concept

Rogers (1954) définit l'estime de soi ("self-esteem") comme étant un dérivé du concept de soi ("self-concept") et du soi idéal ("self-ideal"). Le concept de soi est une configuration organisée, fluide mais consistante, des caractéristiques du "je" et du "moi", admissible à la conscience. Le soi idéal est formé des caractéristiques du "je" et du "moi" que, consciemment, l'individu tient comme désirables ou indésirables pour lui-même. L'estime de soi est la différence entre la mesure du concept de soi et du soi idéal (Jodoïn, 1976).

Selon A. Cohen (1959), l'estime de soi d'une personne affecte la façon dont elle évalue sa performance dans une situation particulière ainsi que la manière selon laquelle elle se comporte lorsqu'elle interagit avec

d'autres. Il rajoute que l'estime de soi est la valeur qu'un individu attribue aux diverses facettes de sa personnalité. Il est affecté par les succès et les échecs que l'individu rencontre dans la satisfaction de ses principaux besoins.

Pour Coopersmith (1967), l'estime de soi est l'évaluation qu'un individu fait et maintient généralement à l'égard de lui-même. L'estime de soi exprime une attitude d'approbation ou de désapprobation et indique jusqu'à quel point l'individu se voit lui-même comme capable, important, estimable et apte à réussir. D'après lui, l'estime de soi peut varier d'un champ d'expérience à l'autre. C'est pourquoi, il considère dans son instrument de mesure différentes sphères d'activités de l'enfant: école, famille, pairs, en plus des items relatifs au sujet lui-même. Il conclut toutefois que l'appréciation de soi dans ces différents domaines dépend d'une appréciation générale de sa valeur.

Branden (1969), cité par Jodoin (1976), déduit qu'un lien très intime existe entre l'estime de soi et la santé mentale. Pour lui, l'estime de soi fait appel à la confiance fondamentale de l'humain en son efficacité et sa valeur. L'estime de soi concerne aussi la capacité d'apprendre en général.

Selon Ziller, Hagey et Smith (1969), l'évaluation de soi se fait aussi en terme de réalité sociale. D'après cette définition de l'estime de soi, si l'environnement social change, un changement de l'estime de soi peut être anticipé. On propose alors que la réponse d'un individu à son milieu social est fonction de son estime de soi.

Yamamoto (1972), cité par Jodoin (1976), définit le concept

d'estime de soi par rapport au soi ("self") et concept de soi ("self-concept"), le soi se référant à notre être entier, tandis que le concept de soi est la représentation symbolique du soi. Quant à l'estime de soi, c'est une évaluation de l'individu sur son soi. Cette estime de soi permet de développer une attitude d'acceptation de soi et il devient possible de projeter une image de soi qui correspond à ce que nous sommes réellement.

Shavelson, Hubner et Stanton (1976) définissent le concept de soi comme étant la perception d'elle-même d'une personne. Ces perceptions sont formées à travers son expérience du milieu. Cette perception de l'individu de lui-même influence sa façon d'agir et sa façon d'agir influence en retour la façon dont il se perçoit lui-même. Ainsi, estime de soi et comportement sont des concepts pouvant être reliés. Comme le mentionnent Hubner, Shavelson et Stanton, il apparaît dans la littérature que les termes "concept de soi" et "estime de soi" ont été utilisés de façon interchangeable. De plus, la définition que donne Perkins (1958) au concept de soi est très similaire à la définition donnée par Coopersmith (1958) de l'estime de soi. Il ajoute que les gens avec qui l'enfant interagit, ses parents, sa fratrie, ses professeurs, ses pairs, exercent une influence sur la formation et le changement du concept de soi. Dans les études ultérieures, les termes "estime de soi" et "concept de soi" étant utilisés de façon interchangeable, nous considérons donc les études du concept de soi pour avancer des hypothèses sur l'estime de soi.

Estime de soi faible et élevée

Coopersmith (1959), suite à une expérience sur un groupe d'enfants âgés de 10 à 12 ans, remarque une cohérence entre l'évaluation de soi et le comportement pour la majorité des cas. De plus, on trouve que les personnes qui ont plus d'expériences de succès sont significativement plus élevées dans leur évaluation de soi que les individus ayant moins de telles expériences.

Selon Witkin (Witkin, Dyk, Foterson, Goodenough et Karp, 1962; voir Jodoin, 1976), la personne ayant une estime de soi basse est dépendante du milieu, c'est-à-dire qu'elle tend à se conformer passivement à l'influence de la situation.

Dinkmeyer (1962) dit d'un enfant qui a un concept de soi pauvre, qu'il tend à être plus anxieux et moins adapté qu'un enfant ayant un concept de soi plus adéquat. De plus, il est moins effectif en groupe, au travail et en société.

Dans une expérience menée par Mossman et Ziller (1968) on émet l'hypothèse que l'estime de soi est positivement reliée à la fréquence de participation à un groupe de discussion. On démontre qu'une estime de soi élevée est associée à l'acceptation sociale. De plus, les individus ayant une estime de soi positive sont plus consistants dans leur comportement social que les individus ayant une estime de soi basse.

En 1965, Rosenberg établit qu'une estime de soi élevée signifie que la personne se sent assez bonne, se respecte pour ce qu'elle est, alors qu'une estime de soi basse implique le rejet de soi, l'insatisfaction de soi.

De plus, Rosenberg (1965), Coopersmith (1967) et Ziller (1969) ajoutent qu'une estime de soi élevée correspond à un comportement sain, étant socialement et psychologiquement fonctionnel à une bonne adaptation; tandis qu'une estime de soi basse correspond à de plus hauts degrés d'anxiété.

Ainsi, la personne ayant une estime de soi basse manifeste un manque de confiance en soi, est dépendante des autres, est timide, défensive (Rosenberg, 1965), elle manque d'imagination, est conformiste, évite l'introspection (Linton et Graham, 1959) est moins créatrice, moins flexible (Coopersmith, 1967), moins autoritaire (Boshier, 1969) et plus disposée à diverses formes de déviances ou de criminalité (Fitts, 1972).

Pour certains auteurs comme Block et Thomas (1955), Coombs et al. (1963) et Weissman et Ritter (1970), cités par Wells et Marwell (1971), un degré moyen d'estime de soi est optimal pour le fonctionnement d'une personnalité saine. On suggère que la relation entre l'estime de soi et l'adaptation est curvilinéaire plutôt que positive ou négative. Ainsi, des réponses extrêmes sur l'échelle de l'estime de soi ne sont pas nécessairement reliées à une bonne adaptation personnelle. Un score moyen représente plutôt un degré raisonnable et réaliste de l'acceptation de soi.

Concept de soi positif et négatif

Carlson (1966) entreprend une étude longitudinale afin d'examiner l'estime de soi pendant le développement de l'adolescence. Ses conclusions sont similaires à celles trouvées par Engel (1959). L'estime de soi est une dimension relativement stable du "self" et indépendante du sexe.

Selon Brownfain (1952), l'individu qui a un concept de soi positif est celui qui s'accepte, qui se valorise lui-même fortement et qui se sent sûr de lui.

L'individu qui a un concept de soi négatif est déficient par rapport à son estime de soi. Il est incertain de son identité et ambivalent quant à sa valeur personnelle.

Alors que l'estime de soi est considérée comme étant en corrélation positive avec la stabilité du concept de soi, nous ne pouvons préciser s'il s'agit de la cause ou de l'effet. Nous établissons donc qu'il y a une relation causale circulaire entre les deux (Brownfain, 1952). On suggère alors deux explications à ce genre de relation.

La première explication suppose une réaction compensatoire à une faible estime de soi. L'individu qui a une estime de soi faible doit se défendre de l'insécurité qu'il vit. Ainsi, pour des motifs défensifs, il peut être capable de se voir de façon positive. Les gens qui ont un concept de soi instable sont incapables de consolider les différentes composantes de leur concept de soi en une organisation stable parce qu'ils ne peuvent pas tolérer les éléments négatifs inhérents à une faible estime de soi. Aussi longtemps qu'ils recherchent une image de soi acceptable, le concept de soi demeure fluide.

La seconde explication suggère que l'individu qui a une estime de soi faible est plus du genre de celui qui est dominé par une situation.

Incertain et peu sûr de lui, il est dépendant de ce qu'il perçoit comme étant les demandes de son milieu. Au contraire, un individu ayant une estime de soi élevée est plus maître de la situation.

La recherche de Brownfain (1952) est concluante. Les sujets ayant un concept de soi positif sont mieux adaptés que ceux ayant un concept de soi négatif. De plus, ils ont une estime de soi plus élevée. Ils n'ont pas de sentiment d'infériorité, sont plus aimés et plus populaires dans un groupe, ont une plus grande participation sociale et démontrent moins de comportements compensatoires défensifs.

Estime de soi et affirmation de soi

L'affirmation de soi ("assertiveness") est définie comme étant l'habileté à exprimer ses opinions et sentiments de façon non-hostile, en ne violant pas les droits des autres. La non-affirmation de soi peut prendre deux formes: l'agressivité ou la soumission (Alberti et Emmons, 1971). Selon ces mêmes auteurs, l'affirmation de soi et l'estime de soi sont positivement reliées. Percell et al., (1974) vérifient cette relation et obtiennent des corrélations statistiquement significatives sur les résultats au Lawrence Interpersonal Behavior Test (Lawrence, 1969), une mesure de l'affirmation de soi et le Self-acceptance Scale of the California Psychological Inventory (Gough, 1957).

Toutefois, Pachman et Foy (1978) ne trouvent aucune évidence que l'individu affirmatif a tendance à se considérer de façon positive.

Alberti et Emmons (1978) disent de l'individu tout à fait soumis qu'il a peu d'estime pour lui-même et qu'il éprouve une anxiété difficilement supportable dans à peu près toutes les situations sociales.

Deluty (1979) trouve aussi que les scores sur une échelle de soumission sont en corrélation positive avec les scores de désirabilité sociale et négative avec les scores d'estime de soi.

Perkins (1957) dit d'ailleurs que la façon dont l'enfant se voit et se sent est révélée par son comportement, ses actions, ses mots, ses gestes et ses expressions faciales.

Estime de soi et niveau socio-économique

Malgré le nombre de recherches sur la relation entre le concept de soi et le statut socio-économique, elle demeure encore ambiguë. Plusieurs auteurs postulent que les enfants de bas niveau socio-économique reflètent l'image négative que la société leur attribue (Ausubel et Ausubel, 1963; Erickson, 1963; Witty, 1963). Quelques chercheurs cités par Jodoin (1976), approuvent cette thèse (Deutsh, 1960; Long et Henderson, 1968; Wylie, 1963) alors que d'autres trouvent qu'il n'y a pas de différence significative entre le concept de soi des enfants de différents niveaux socio-économiques (Coleman, 1966; McDaniel, 1967; Rosenberg et Pearlin, 1978; Scott, 1969). Des études de Clark et Trowbridge (1971), Soares (1969, 1970), Trowbridge (1969, 1970, 1972) et Zirkel et Moses (1970) indiquent que le concept de soi des enfants de bas niveau socio-économique peut même être plus élevé que celui d'enfants de la classe moyenne (Jodoin, 1976).

Estime de soi et variable sexe

Dans une recherche de Klass et Hodge (1978) on trouve que le sexe a un effet sur l'estime de soi, les filles ayant une estime de soi plus élevée que les garçons, dans un échantillon d'enfants de septième année.

Une étude de Piers et Harris (1964), dans laquelle un instrument de mesure du concept de soi est administré à des enfants de 3, 6 et 10e année, n'a pas révélé de différence entre les sexes.

Plusieurs recherches, dont celles d'Horowitz (1962), Sears (1970) et Trowbridge (1972) montrent que le sexe n'est pas une variable significative dans la mesure du concept de soi (Jodoin, 1976).

Plusieurs auteurs (Ausubel et al., 1955; Bledsoe, 1961, 1964; Davidson et al., 1958; Sarason et al., 1958) rapportent un concept de soi plus élevé chez les filles (Jodoin, 1976).

Estime de soi versus âge

D'après Horowitz (1962) Lipsitt (1958) et Trowbridge (1972), il n'existe pas de différence significative quant à l'âge ou le degré scolaire, dans la mesure du concept de soi (Jodoin, 1976).

L'étude de Piers et Harris (1964) déjà citée révèle que les enfants de troisième et de dixième année ont un concept de soi plus élevé que celui des enfants de sixième année.

Pour les raisons déjà invoquées, nous supposons que l'estime de soi se comporte comme le concept de soi.

Position du problème

Comme le mentionne Gergen (1971), l'évaluation ou l'estime que l'individu se porte à lui-même joue un rôle-clé dans la détermination de son comportement. Wells et Marwell (1976) ajoutent que la façon selon laquelle une personne se perçoit et se définit a un effet sur son comportement. Ainsi, il devient pertinent de vérifier la relation existante entre l'estime de soi chez l'enfant et son comportement en terme d'extraversion-introversion. En effet, la plupart des chercheurs sont d'accord pour avancer que l'estime de soi se bâtit à partir des échanges entre l'individu et le milieu.

Lorsque l'on examine le relevé de la littérature sur le lien existant entre l'extraversion-introversion et l'estime de soi, on constate que les recherches sur ce sujet sont extrêmement rares.

Toutefois, à travers les études qui se sont faites de part et d'autre sur chacun de ces concepts (introversion-extraversion et estime de soi), on peut arriver à formuler certaines hypothèses.

Vingoe (1967) trouve des corrélations fortement positives entre l'extraversion et les échelles de l'Inventaire Psychologique de Californie (Gough, 1957). Ainsi, l'extraversion est associée aux facteurs de présence sociale, de sociabilité, de domination mais surtout d'acceptation de soi. D'autre part, Brownfain (1952) définit l'estime de soi comme étant le degré selon lequel l'individu s'accepte et s'évalue.

Eysenck définit l'extraversion comme caractérisant un individu

sociable, impulsif, optimiste, de bonne humeur et actif, alors que l'introverti n'est pas sociable, est pessimiste, triste et passif. Lorsqu'on considère les études de Coopersmith (1967) sur l'estime de soi, on définit qu'une estime de soi basse est associée à tristesse, dépression et léthargie, alors qu'une estime de soi positive est associée à joie, spontanéité et enthousiasme. Les premières notions d'extraversion-introversion étaient similaires à celles-ci alors que Jung (1923) décrivait l'extraverti comme une personne sociable, gaie, active et animée.

Entwistle et Cunningham (1968) trouvent que les garçons extravertis stables sont supérieurs dans le travail scolaire. Toutefois, les filles qui ont du succès sont introverties et stables. À mesure que l'enfant vieillit, il semble y avoir un changement dans l'introversion, c'est-à-dire qu'à l'âge scolaire, l'introverti est presque toujours supérieur à l'extraverti. De plus, Coopersmith (1967) conclut que l'estime de soi est grandement reliée aux succès rencontrés dans les réalisations personnelles. Pour l'enfant, ceci implique qu'une partie de son estime de soi dépend de ses performances à l'école. Ainsi, la réussite à l'école est associée à une estime de soi positive.

Rosenberg (1965) arrive à la définition qu'une personne ayant une estime de soi basse, manque de confiance en soi, est dépendante des autres, est timide et défensive. Eysenck (1965) ajoute que la personne timide est troublée par des sentiments d'infériorité, préoccupée par le fait d'être timide et facilement mal à l'aise avec les gens. Dans une recherche de Pilkonis (1977) dans laquelle on demande aux gens de se classer eux-mêmes, on trouve

que ceux qui se disent timides sont moins extravertis et moins sociables.

Ainsi on trouve des corrélations négatives significatives entre la timidité telle que rapportée par le sujet lui-même et les mesures d'extraversion.

Toutefois, des questionnaires de Zimbabo et al., (1974) démontrent que des groupes de répondants se décrivent comme étant timides mais extravertis. Ainsi, les gens timides ne luttent-ils pas contre cette timidité pour en arriver à émettre un comportement extraverti par formation réactionnelle?

Des études expérimentales (Himmelweit, 1947; Miller, 1951) sur l'introversion-extraversion démontrent que l'introverti a un niveau d'aspiration élevé tandis que ce niveau est bas chez l'extraverti. Pour Coopersmith, l'estime de soi indique jusqu'à quel point l'individu se voit lui-même capable, estimable et apte à réussir. Ainsi, une estime de soi élevée correspond à un haut niveau d'aspiration.

Eysenck (1965) dit de l'extraverti qu'il est sociable, qu'il prend des initiatives pour se faire des amis, qu'il a plusieurs engagements sociaux et qu'il s'adapte facilement. A l'opposé de l'introverti, il aime les rencontres sociales. Cette compétence sociale plus élevée est remarquée par Achenback et Zigler (1963) chez les personnes ayant une estime de soi basse. De plus, Neuringer et Wandke (1966: voir Wells et Marwell, 1976), trouvent que les personnes ayant une estime de soi élevée ont une instabilité interpersonnelle plus grande.

Les résultats d'une recherche menée par Vingoe (1968) sur la théorie du "self" de Rogers et sur celle d'Eysenck sur l'extraversion, mènent à

la conclusion que les extravertis s'acceptent significativement plus que les introvertis.

Alberti et Emmons (1970) affirment qu'il existe une corrélation forte entre l'affirmation de soi et l'estime de soi. Bronzaff, Hayes, Welch et Koltuv (1960) trouvent une corrélation positive entre l'affirmation de soi et l'extraversion.

Cattell (1972) décrit la personne timide, qu'il qualifie aussi d'introvertie et inactive socialement, comme une personne qui éprouve des sentiments d'infériorité et qui n'a pas confiance en soi.

Hypothèse

Nous constatons que la relation entre l'estime de soi et la sociabilité est assez controversée à travers la littérature. Il est tantôt affirmé que l'estime de soi est généralement associée positivement à la sociabilité et aux habiletés sociales (Berger, 1955; Fitts, 1972; Lucky, 1961; Omwake, 1954; Rosenberg, 1965) alors qu'Achenback et Zigler rapportent que les personnes ayant une estime de soi basse ont une plus haute compétence sociale. Neuringer et Wandke (1966) trouvent que les personnes ayant une estime de soi élevée ont une plus grande instabilité interpersonnelle (Wells et Marwell, 1976).

Toutefois, un plus grand nombre de recherches et, parmi celles-ci, les plus récentes, telles que citées dans Wells et Marwell (1976), supporte qu'il y a une relation positive entre l'estime de soi et la dimension extraversion. Cette hypothèse sera soumise à une expérimentation sur une

population d'enfants âgés de 9, 10, 11 et 12 ans, apportant ici une nouvelle dimension aux concepts déjà étudiés mais trop rarement expérimentés.

Ce qui amène l'hypothèse: il y a une corrélation positive entre l'estime de soi et l'extraversion. On veut démontrer l'existence d'une relation entre le comportement affirmatif de l'enfant et l'estime qu'il se porte à lui-même, entre les âges de 9 à 12 ans.

Chapitre II

Méthodologie

Schème expérimental

L'objectif de cette recherche est de découvrir si les dimensions extraversion-introversion et estime de soi ont un lien entre elles. Elle se classe ainsi dans la catégorie des études descriptives. Le but n'est pas d'établir si la relation est causale mais seulement de vérifier si elle existe.

Les questions que soulève ce genre d'étude presupposent une bonne connaissance antérieure du problème. Le but du premier chapitre est donc de définir le plus clairement possible les principaux concepts de la recherche.

La technique de l'enquête au moyen de questionnaires est utilisée car elle semble la plus adéquate et la plus appropriée, considérant l'opérationnalisation des concepts d'estime de soi et d'extraversion. On s'efforce de minimiser les inconvénients d'une telle technique: éviter de biaiser les réponses des sujets par l'orientation des questions, faire en sorte que les sujets répondent d'une façon honnête et sincère, établir le bon moment pour distribuer les questionnaires, et s'assurer de la validité des questionnaires.

Choix des méthodes de mesure

Le questionnaire est la technique utilisée dans cette recherche, celui-ci ayant l'avantage de pouvoir être complété collectivement, offrant ainsi la possibilité d'un plus grand échantillon.

Questionnaire d'estime de soi

Le premier questionnaire distribué aux enfants mesure l'estime de soi. Il comprend 61 phrases simples auxquelles l'enfant répond en encerclant "oui" ou "non" selon qu'il se reconnaît ou pas dans l'énoncé, tel: d'habitude, je suis de bonne humeur.

Le questionnaire, bâti en 1976 par Jodoin, est l'un des rares instruments de mesure de l'estime de soi en français s'adressant aux enfants âgés de 8 à 12 ans.

La cote globale de l'estime de soi peut être décomposée. Elle est en fait la somme des scores obtenus dans les quatre catégories: "parents" (22 item), "sujet" (19 item), "école" (10 item), et "pairs" (10 item). L'appendice A énumère les questions de chacune de ces catégories.

La catégorie "Parents" signifie l'acceptation de l'enfant par les parents et l'autonomie accordée à l'enfant à l'intérieur de limites clairement définies. La catégorie "sujet" traduit le sentiment de valeur personnelle, la compétence dans ses propres réalisations et l'état affectif de l'enfant. La catégorie "école" regroupe l'acceptation par le professeur et la compétence à apprendre. La catégorie "pairs" identifie la compétence sociale et la popularité de l'enfant (Jodoin, 1976).

Jodoin (1976) a vérifié la validité de son instrument afin de s'assurer qu'il mesure vraiment le concept étudié. En effectuant une validité de contenu on obtient, par une très haute fidélité des analystes (90.8%), une fidélité des catégories positif et négatif très élevée (94%) et un indice de fidélité de la catégorie neutre très bas. Le choix de réponse se limite donc à "oui" et "non". La moyenne de fidélité pour l'ensemble des item est très élevée (94%) et l'écart-type se situe à 10.2%. Certains item furent retirés en raison de leur faible indice de fidélité.

De plus, Roberge (1981) a effectué une analyse d'item de l'instrument. Après des études des corrélations tétrachoriques et bisérielles, d'une vérification de la consistance interne du test et d'une analyse du score total au test par rapport au score à chaque catégorie, les item trouvés non valides furent retirés de la présentation finale du questionnaire.

Questionnaire d'extraversion-introversion

Le second questionnaire mesure l'extraversion. Il est constitué des 50 item de l'échelle d'extraversion du questionnaire de personnalité pour enfant de Cattell (1963, 1968), le Children's Personality Questionnaire CPQ, en version française. Les énoncés sont du type: Aimes-tu la compagnie des jeunes enfants?

Les 50 item du questionnaire sont le regroupement au hasard des facteurs A, E, F, H et Q₃ de Cattell. L'extraversion est le calcul mathématique des cotes obtenues sur chacun d'eux. L'appendice B énumère les questions regroupées sous chaque facteur.

Le CPQ s'adresse principalement aux enfants de 8 à 12 ans. Il mesure les dimensions qui furent expérimentalement démontrées comme faisant partie de la personnalité. En utilisant ce test avec les tests d'intelligence, le psychologue peut prédire de façon plus précise la réussite scolaire de l'élève. Les résultats au CPQ donnent une évaluation quantitative des aspects de la personnalité sous forme de profil, permettant une évaluation continue du développement de la personnalité de l'enfant. (Il existe d'autres tests similaires au CPQ s'adressant à des groupes d'âge différents). Le questionnaire peut être administré individuellement ou en groupe.

Des formules équivalentes A, B, C, et D permettent à l'examineur d'utiliser une version plus abrégée ou plus extensive du test, selon le temps disponible ou de la précision que l'on veut obtenir. Le test est assez facile à coter, que ce soit à la main, avec le stencil ou à l'ordinateur.

La construction du test respecte les règles qui permettent d'y inclure seulement les item qui mesurent bien le facteur étudié. On vérifie la signification du facteur par la corrélation du facteur du questionnaire avec le même facteur de d'autres échelles et avec des facteurs ayant la même signification dans l'évaluation du comportement. On élimine les "patterns" de réponse en incluant dans le questionnaire des item dont les réponses "oui" et les réponses "non" contribuent autant positivement les unes que les autres au score total.

La structure finale du test comprend 140 item dans chaque formule (un total de 560 item pour les formules A, B, C, et D) ayant dix item par

facteur par formule (40 item par facteur si les quatre formules sont utilisées).

Toutefois, 140 item par formule est une procédure trop longue pour les classes des plus jeunes enfants et de niveau de lecture moins élevé. Chaque formule est alors divisée en deux parties. Ainsi, la formule A est composée de la partie A_1 et de la partie A_2 , chacune étant constituée de 70 item, cinq par facteur. Il en est de même pour les formules B, C et D. La formule A est celle qui fut choisie pour l'expérimentation.

A une semaine d'intervalle entre une première et une deuxième passation, la fidélité du CPQ est assez bonne. Toutefois, des études à long terme n'étant pas disponibles, il faut reconnaître qu'après de très longues périodes de temps, des changements de score au test pourraient représenter les changements réels de l'âge des sujets, du développement aussi bien qu'une erreur de mesure. De tels coefficients informeraient probablement davantage sur la stabilité du trait mesuré plutôt que sur la construction du test.

Les corrélations de Spearman-Brown illustrent qu'une plus grande précision est obtenue lorsque plus d'une simple formule du test est utilisée.

Une autre faiblesse particulière de la présente recherche est de n'avoir pu trouver un test standardisé sur une population canadienne-française.

Le choix de l'échantillon

Age des sujets

Pour les raisons données ci-après, la limite inférieure d'âge est située à neuf ans. D'abord, étant donné la dimension de l'échantillon, il est préférable d'utiliser un instrument de mesure qui n'exige pas une passation individuelle. Le questionnaire répond à cette exigence. L'enfant doit donc avoir une connaissance suffisante de la lecture pour comprendre les item de l'instrument. D'ailleurs, les instruments de mesure de l'estime de soi déjà existants tels le Piers Harris Children's Self-concept Scale (1969) et le Self-esteem Inventory de Coopersmith (1967) s'adressent à des enfants âgés d'au moins huit ans. Il en est de même pour l'utilisation du questionnaire de personnalité de Cattell le CPQ (1975).

Eysenck (1969) trouve, au moyen de son questionnaire d'extraversion-introversion, le Junior Eysenck Personality Inventory, qu'il est possible de mesurer les principales dimensions de la personnalité chez l'enfant au moins au-dessus de huit, neuf ans. Il ajoute toutefois que l'extraversion est une dimension qui n'est pas clairement émergente avant l'âge de neuf ou dix ans et sa mesure présente plus de difficulté avec les groupes d'âge plus jeunes.

Ainsi, pour les raisons citées ci-haut, la limite inférieure d'âge est fixée à neuf ans dans l'échantillon.

Des études de Kokenes (1974) démontrent que des facteurs qui in-

fluencent l'estime de soi seraient différents au moment de l'adolescence (Jodoin, 1976). On remarque à cet effet que les enfants de sixième année ont en moyenne une estime de soi moins élevée que les autres groupes d'âge. De plus, considérant que le passage du niveau élémentaire au niveau secondaire est un facteur trop important pour être mis de côté, nous établissons la limite supérieure d'âge à 12 ans et au niveau élémentaire.

L'échantillon regroupe donc des enfants du deuxième cycle du niveau élémentaire, des enfants âgés de 9 à 12 ans, se retrouvant en 4^e, 5^e et 6^e année. Le nombre total de l'échantillon est de 238 enfants.

Niveau socio-économique

Ne pouvant rencontrer les exigences et la complexité de recrutement d'un échantillon représentant les divers niveaux socio-économiques de la population, les effets de cette variable sont minimisés en limitant l'expérimentation à une population de niveau socio-économique moyen.

A cet effet, une école fut déterminée comme milieu d'expérimentation par le service éducatif de la Commission scolaire de Sherbrooke. Le critère définissant le milieu socio-économique moyen est établi par la Commission scolaire de Sherbrooke selon les normes d'une étude économique faite par le ministère de l'éducation. L'école Bussière de Sherbrooke est le milieu d'expérimentation¹.

¹Il convient de remercier la Commission scolaire de Sherbrooke et les professeurs de l'école Bussière pour l'excellence de leur collaboration.

L'école Bussière de Sherbrooke regroupe des enfants de deuxième cycle seulement. L'expérimentation s'est faite sur toute la population de cette école. La répartition des enfants selon le sexe et l'âge n'est pas considérée de façon à respecter des proportions fixes. Le regroupement naturel des enfants dans cette école est plutôt choisi étant donné qu'il offre des nombres équivalents d'enfants pour les variables sexe et groupe d'âge.

Seul le groupe d'âge de 12 ans contient moins de sujets. Ceci s'explique par le fait que la classe de 7^e année au niveau élémentaire est supprimée. La majorité des enfants de 12 ans se retrouve donc au niveau secondaire. Pour les raisons déjà citées, l'expérimentation se limite au niveau élémentaire.

Le tableau suivant représente la répartition de l'échantillon selon le sexe et l'âge des enfants. Il expose un échantillon total de 238 enfants, soit 59 enfants de 9 ans, 71 enfants de 10 ans, 82 enfants de 11 ans et 26 enfants de 12 ans.

Tableau I
Répartition de l'échantillon selon l'âge et le sexe

Groupe d'âge	Filles		Garçons		Total	
	N	%	N	%	N	%
9 ans	33	13.9	26	10.9	59	24.8
10 ans	32	13.4	39	16.4	71	29.8
11 ans	39	16.4	43	18.1	82	34.5
12 ans	13	5.5	13	5.5	26	10.9
Total	117	49.2	121	50.8	238	100

La cueillette des données

Toutes les classes de l'élémentaire de l'école, qui ne regroupe que le deuxième cycle, ont répondu aux deux questionnaires. L'expérimentateur se rend dans chacun des neuf groupes et demeure dans la classe jusqu'à ce que tous les enfants terminent le second questionnaire. Il demeure ainsi présent à répondre aux explications des jeunes.

Les enfants remplissent la section des renseignements demandés tels l'âge, le sexe, le niveau de scolarité. L'expérimentateur lit avec eux les instructions. Les enfants répondent individuellement à chaque énoncé, l'expérimentateur demeurant à leur disposition pour des informations supplémentaires.

Lorsque tous les enfants ont terminé et remis le premier questionnaire, on distribue le second en procédant de la même façon. Encore une fois, les enfants ont la possibilité de demander individuellement des informations supplémentaires ou des précisions, telles la signification d'un mot ou la façon de répondre à une question spécifique. Par exemple, les enfants de famille monoparentale ont presque tous hésité aux questions faisant référence aux parents ou à l'un d'eux. Il faut alors prendre soin de ne pas orienter ou suggérer les réponses à l'enfant lorsque celui-ci ne sait comment faire son choix. Très souvent, la lecture de l'énoncé avec l'enfant suffit à l'encourager.

Avec l'aide du professeur de chaque classe, il fut possible de repérer dans le groupe les enfants manifestant des difficultés de lecture pouvant amener une mauvaise compréhension des item. En comparant les scores de ces enfants avec ceux obtenus par les enfants ayant une compréhension adéquate de la lecture, aucune différence importante n'est remarquée. Il devient alors très difficile d'établir des critères permettant de déterminer les questionnaires valides de ceux qui ne le seraient pas. Ils sont alors presque tous inclus dans l'analyse des résultats. Seuls trois répondants sont éliminés, leurs questionnaires étant incomplets.

L'analyse des résultats

Codage des réponses

Le score obtenu sur la mesure de l'estime de soi est l'addition des cotes à chacun des 61 item. Ainsi, chaque réponse est cotée 1 ou -1 se-

lon l'orientation de la question. Il est alors possible d'avoir des cotations pour chaque catégorie en regroupant les item les décrivant.

Le score obtenu sur l'échelle d'extraversion est l'application de la formule mathématique décrite par Cattell. Le nombre de réponses sous chaque facteur est déterminé et appliqué dans la formule:

$$\text{Extraversion} = .2 (A + F + H) + .1 (E - Q_3) + 2.2$$

Analyse statistique

Pour la présente étude, les coefficients de corrélation entre les résultats obtenus aux deux questionnaires et les diverses catégories composant le questionnaire d'estime de soi et les autres variables telles le sexe et l'âge des sujets furent calculés.

Une analyse de variance (ANOVA) est calculée sur les catégories de l'estime de soi (pairs, école, sujet et parents) considérant les variables sexe, âge et le score à l'extraversion. Afin de faciliter certains calculs statistiques, les scores obtenus à l'extraversion sont regroupés en sept catégories qui figurent au tableau 26, en appendice.

Chapitre III
Analyse des résultats

Résultats

Les coefficients de corrélation pour les divers scores obtenus par les sujets, aux deux questionnaires et aux différentes catégories qui composent le questionnaire d'estime de soi ont été calculés. On rapporte aussi le détail de l'analyse de la variance et les moyennes obtenues aux différentes catégories des questionnaires.

Extraversion et estime de soi

Le calcul du coefficient de corrélation des scores au questionnaire d'estime de soi et des scores au questionnaire d'extraversion confirme l'hypothèse de départ: il existe une corrélation positive significative entre l'extraversion et l'estime de soi ($r = .43$; $p < .001$). Ainsi, plus l'enfant âgé de 9 à 12 ans a un comportement extraverti, plus son estime de soi est élevée. Le tableau 2 rapporte le détail des corrélations de Pearson entre les deux questionnaires.

Estime de soi versus âge

Les résultats de la présente recherche supportent ceux d'Horowitz (1962), Lipsitt (1958) et Trowbridge (1972) qui rapportent qu'il n'existe pas de différence significative entre l'âge et la mesure de l'estime de soi. Les enfants de 9, 10, 11 et 12 ans obtiennent des moyennes similaires au questionnaire d'estime de soi.

Tableau 2

Intercorrélations des résultats obtenus aux questionnaires
d'estime de soi et extraversion
(N = 238)

	A	B	C	D	E	F	G	H
A. Age								
B. Sexe	.04							
C. Extraversion	-.02	.46*						
D. Estime de soi	-.00	-.00	.43*					
E. "parent"	.00	-.09	.21*	.71*				
F. "sujet"	-.02	.02**	.45*	.81*	.39*			
G. "école"	-.03	-.14**	.15*	.70	.39*	.49*		
H. "pairs"	-.02	.04	.50*	.75	.39*	.61*	.37*	

* p .001

** p .02

Estime de soi et la variable sexe

Contrairement à ce que trouvèrent Klass et Hodge (1978), la présente recherche ne démontre pas de relation entre la mesure de l'estime de soi et le sexe de l'enfant, supportant ainsi les études de Carlson (1966), Horowitz (1962), Piers et Harris (1964), Sears (1970) et Trowbridge (1972). Comme pour la présente recherche, celles-ci furent effectuées avec des populations de l'élémentaire.

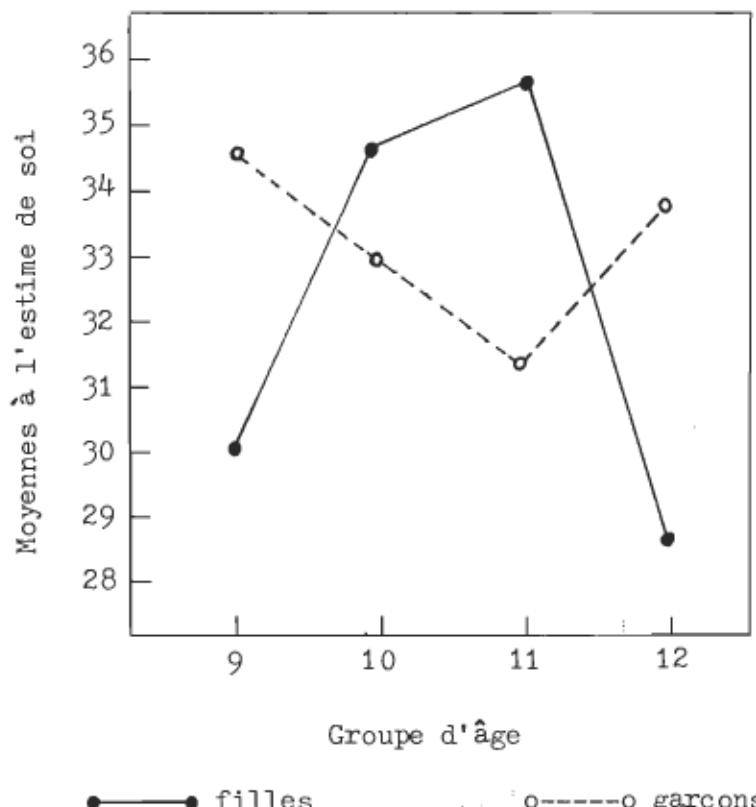


Fig. 1 - Distribution des moyennes obtenues au questionnaire d'estime de soi pour les différents groupes d'âge et pour les deux sexes.

Toutefois, l'analyse de la variance démontre que la variable sexe a un effet significatif sur le score à l'estime de soi ($p < .001$). La figure 1 illustre la distribution des scores chez les deux sexes. On observe que les scores moyens à l'estime de soi varient de façon inverse chez les

Tableau 3

Moyennes au questionnaire d'estime de soi

Groupe d'âge	Filles	Garçons	Total
9 ans	30.10	34.77	32.15
10 ans	34.63	33.03	33.75
11 ans	35.49	31.42	33.35
12 ans	28.69	33.92	31.31
Total	32.97	32.93	32.95

garçons et les filles. Chez les garçons, la moyenne diminue de 9 à 11 ans, pour ensuite augmenter jusqu'à 12 ans. Chez les filles, la moyenne à l'estime de soi augmente jusqu'à 11 ans, pour diminuer vers 12 ans. Peut-on supposer, qu'à l'adolescence, des facteurs influencent l'estime de soi et que ces mêmes facteurs seraient différents chez le garçon et la fille? Le tableau 3 donne le détail sur les moyennes obtenues au questionnaire d'estime de soi. Aux âges de 9 et 12 ans, les garçons obtiennent des moyennes plus élevées que les filles, alors qu'à 10 et 11 ans, les filles obtiennent des scores plus élevés. Le tableau 4 rapporte également que le score obtenu à l'extraversion a un

Tableau 4
Analyse de la variance à l'estime de soi

Source de variation	Degrés de liberté	Carré moyen	F
Age	3	34.67	0.19
Sexe	1	3015.59	16.41*
Extraversion	6	2959.31	16.11*
	10	1792.34	
Age X Sexe	3	128.23	0.70
Age X Extraversion	12	127.14	0.69
Sexe X Extraversion	4	207.39	1.13
	19	115.29	
Age X Sexe X Extraversion	5	557.34	3.03**

* $p < .001$

** $p < .05$

lien avec le score obtenu à l'estime de soi ($p < .001$). Ainsi, le fait que l'enfant soit plus ou moins extraverti a un effet sur son estime de soi. De plus, l'interaction âge, sexe et score à l'extraversion a un effet sur le score à l'estime de soi ($p < .05$).

Extraversion et la variable sexe

Nos résultats supportent ceux d'Eysenck (1965) et de Gibson (1964)

Tableau 5

Moyennes au questionnaire d'extraversion

Groupe d'âge	Filles	Garçons	Total
9 ans	4.66	6.06	5.27
10 ans	4.95	5.74	5.39
11 ans	5.14	5.56	5.36
12 ans	4.49	5.74	5.12
Total	4.88	5.75	5.32

en ce qui concerne un score plus élevé à l'extraversion chez les garçons ($r = .46$; $p < .001$). D'ailleurs, sur la majorité des questionnaires de personnalité, on fournit des tableaux de normes différents pour chaque sexe. Cattell remarque que les filles sont plus émitives alors que les garçons sont plus dominateurs. Cette dominance est considérée comme un trait de l'extraverti. Aussi, les garçons ont davantage tendance à développer des troubles de comportements extravertis alors que les filles développent des troubles

dysthymiques. Le tableau 5 donne le détail des moyennes obtenues au questionnaire d'extraversion. Il rapporte une moyenne plus élevée chez les garçons au questionnaire d'extraversion. Lorsque l'on examine les moyennes obtenues chez les différents groupes d'âge, les garçons sont plus extravertis que les

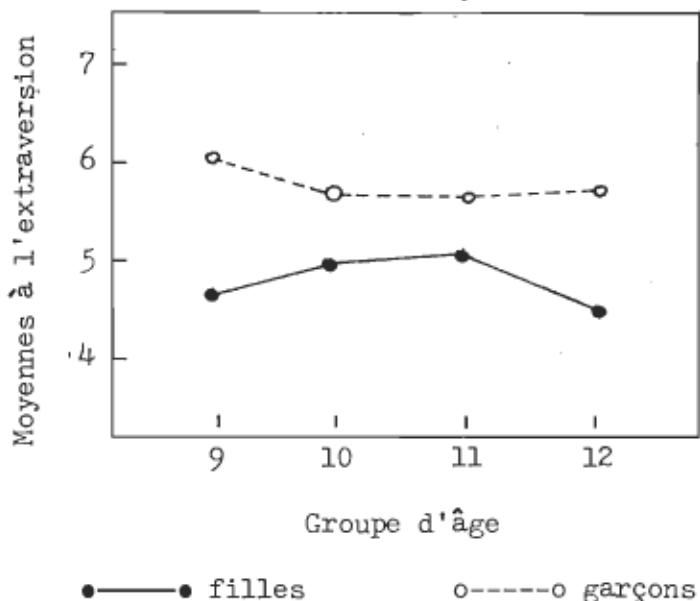


Fig. 2 - Distribution des moyennes obtenues au questionnaire d'extraversion pour les différents groupes d'âge et pour les deux sexes

filles à tous les âges. Les moyennes pour les deux sexes augmentent entre 9 et 10 ans et diminuent ensuite jusqu'à 12 ans.

La figure 2 illustre la distribution des scores moyens à l'extraversion selon l'âge des enfants. Chez les garçons, les scores diminuent entre 9 et 11 ans et augmentent légèrement vers 12 ans. Chez les filles, l'inverse se produit. Les moyennes augmentent sensiblement jusqu'à 11 ans et diminuent vers 12 ans. Les filles seraient-elles moins extraverties à

l'adolescence? On observe qu'à cet âge, elles se distinguent plus nettement des garçons en ce qui concerne leur comportement affirmatif.

Extraversion et estime de soi parmi les pairs

Il existe une relation positive entre le score à l'extraversion et le score à l'estime de soi à la catégorie "pairs" ($r = .50$; $p < .001$). Ainsi, un enfant qui a confiance en sa capacité à établir de bonnes relations avec ses pairs, qui recherche la compagnie des enfants de son âge, qui ne craint pas la compétition et qui se sent accepté par son groupe, aura tendance à être davantage extraverti.

L'analyse de la variance à la catégorie "pairs" du questionnaire de l'estime de soi rapporte que les variables sexe et score à l'extraversion prises isolément ont un lien significatif avec le score à la catégorie "pairs" ($p < .001$); c'est-à-dire que le score obtenu à cette catégorie de l'estime de soi varie selon que l'enfant est plus ou moins extraverti et selon qu'il est un garçon ou une fille. De plus, l'interaction des trois variables âge, sexe et score à l'extraversion a aussi un lien avec le score à cette catégorie de l'estime de soi ($p < .05$).

Le tableau 6 donne le détail de ces résultats.

Tableau 6

Analyse de la variance à la catégorie "pairs"
 du questionnaire de l'estime de soi
 (N = 238)

Source de variation	Degrés de liberté	Carré moyen	F
Age	3	4.34	0.38
Sexe	1	176.98	15.28*
Extraversion	6	248.77	21.48*
	10	152.01	
Age X Sexe	3	10.38	0.90
Age X Extraversion	12	10.81	0.93
Sexe X Extraversion	4	9.75	0.84
	19	10.19	
Age X Sexe X Extraversion	5	25.92	2.24**

*p < .001

**p < .05

Les moyennes obtenues à la catégorie "pairs" du questionnaire de l'estime de soi sont rapportées dans le tableau 7.

Tableau 7

Moyennes à la catégorie "pairs" du questionnaire
de l'estime de soi

Groupe d'âge	Filles	Garçons	Total
9 ans	3.55	4.54	4.05
10 ans	4.44	4.95	4.70
11 ans	4.82	3.81	4.32
12 ans	1.85	5.31	3.58
Total	4.03	4.50	4.26

Les garçons obtiennent une moyenne globale plus élevée que les filles à la catégorie "pairs" de l'estime de soi. Ils obtiennent aussi des scores moyens plus élevés que les filles aux âges de 9, 10 et 12 ans. Pouvons-nous en déduire que les garçons ont une plus grande facilité ou capacité d'adaptabilité en groupe? Pour les deux sexes, les scores moyens augmentent entre 9 et 10 ans et entre 11 et 12 ans; ils diminuent entre 10 et 11 ans.

La figure 3 démontre la distribution des moyennes à la catégorie "pairs" du questionnaire de l'estime de soi.

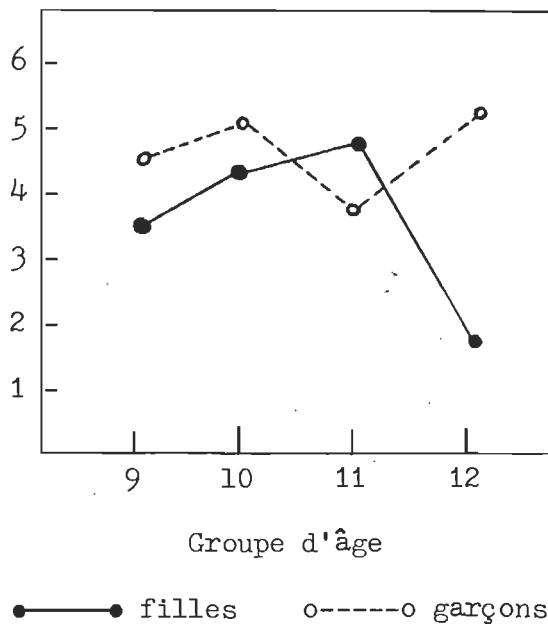


Fig. 3 - Distribution des moyennes à la catégorie "pairs" du questionnaire de l'estime de soi pour les différents groupes d'âge et pour les deux sexes

Chez les garçons, les moyennes obtenues à la catégorie "pairs" de l'estime de soi augmentent entre 9 et 10 ans, diminuent entre 10 et 11 ans et augmentent jusqu'à 12 ans. Chez les filles, on remarque une augmentation des moyennes entre 9 et 11 ans et une diminution jusqu'à 12 ans. Encore ici, on remarque que les garçons se distinguent des filles dans la perception de leurs aptitudes en groupe, au début de l'adolescence.

Extraversion et estime de soi à l'école

On obtient une relation positive significative entre le score à l'extraversion et le score à la catégorie "école" du questionnaire de l'estime de soi ($r = .15$; $p < .001$). Ainsi, l'enfant extraverti se sent plus accepté par son professeur et se sent plus compétent à apprendre. L'école est davantage vécue comme une expérience de succès par l'enfant extraverti. L'acceptation par le professeur est perçue par l'enfant, par exemple, quand celui-ci se dit satisfait du travail de son élève, quand il lui fait des compliments ou lui donne des responsabilités dans la classe. La compétence à apprendre est perçue par l'enfant à travers ses résultats académiques (Jodoin, 1976). De plus, dans l'échantillon, les filles ont tendance à avoir un score plus élevé à la catégorie "école" de l'estime de soi que les garçons ($p < .02$), la corrélation étant négative ($r = -.14$). Peut-on associer ce résultat à une meilleure performance scolaire et à des expériences de succès plus nombreuses dans le groupe de filles?

L'analyse de la variance à la catégorie "école" du questionnaire de l'estime de soi, telle que rapportée dans le tableau 8, démontre que le score à l'extraversion a un lien significatif avec le score à cette catégorie ($p < .001$) ainsi que le sexe ($p < .001$). Ainsi, que l'enfant soit plus ou moins extraverti et qu'il soit un garçon ou une fille, sa perception de lui-même à l'école en est affectée. L'interaction sexe et score à l'extraversion a aussi un lien significatif avec le score à la catégorie "école" ($p < .05$).

Tableau 8

Analyse de la variance à la catégorie "école"
 du questionnaire de l'estime de soi
 (N = 238)

Source de variation	Degrés de liberté	Carré moyen	F
Age	3	7.47	0.39
Sexe	1	289.76	15.12*
Extraversion	6	110.27	5.75*
	10	78.13	
Age X Sexe	3	24.46	1.28
Age X Extraversion	12	9.39	0.49
Sexe X Extraversion	4	45.62	2.38**
	19	17.14	
Age X Sexe X Extraversion	5	31.26	1.63

*p < .001

**p < .05

Le tableau 9 donne le détail des moyennes obtenues à la catégorie "école" du questionnaire de l'estime de soi.

Tableau 9

Moyennes à la catégorie "école" du questionnaire de l'estime de soi

Groupe d'âge	Filles	Garçons	Total
9 ans	5.55	6.46	6.01
10 ans	6.31	4.28	6.30
11 ans	6.95	4.98	5.97
12 ans	5.46	4.69	5.08
Total	6.21	5.04	5.62

On observe un score moyen plus élevé chez les filles. Toutefois, les garçons obtiennent des scores plus hauts à l'âge de 9 ans. Les moyennes pour les deux sexes diminuent entre 9 et 10 ans et entre 11 et 12 ans, pour augmenter ensuite entre 10 et 11 ans. Peut-on encore suggérer que les filles vivent davantage de succès à l'école et qu'elles se perçoivent plus compétentes?

La figure 4 est la représentation de la distribution des moyennes à la catégorie "école" du questionnaire de l'estime de soi.

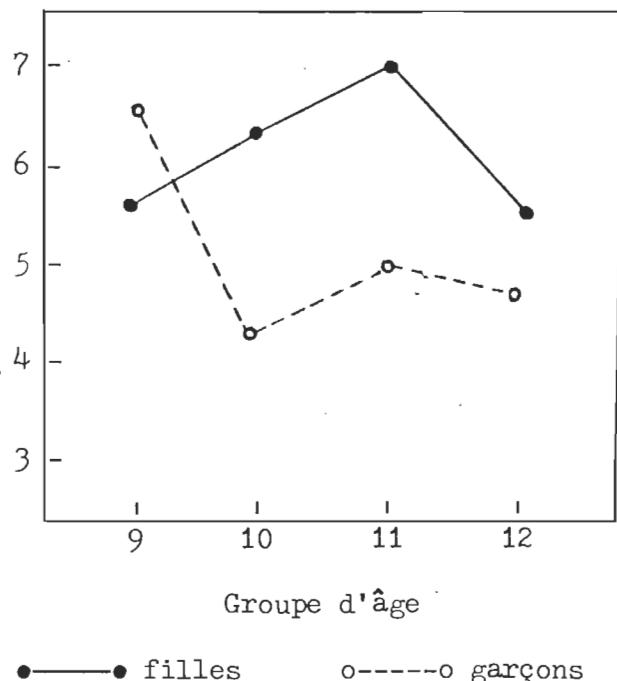


Fig. 4 - Distribution des moyennes à la catégorie "école" du questionnaire de l'estime de soi pour les différents groupes d'âge et pour les deux sexes

Chez les filles, les scores augmentent entre 9 et 11 ans et diminuent vers 12 ans. Chez les garçons, les moyennes obtenues diminuent entre 9 et 10 ans, augmentent jusqu'à 11 ans et ne diminuent que légèrement vers 12 ans. Il apparaît que les filles vivent un plus grand changement dans la perception d'elles-mêmes à l'école au moment de l'adolescence. Effectivement, leur performance scolaire est-elle différente?

Extraversion et estime de soi perçue des parents

Il existe une corrélation positive significative ($r = .21$; $p < .001$) entre le score à l'extraversion et le score à la catégorie "parents" de l'estime de soi. L'enfant extraverti se sent plus accepté par ses parents, à travers leurs attentions positives, l'intérêt qu'ils portent à tout ce qui concerne leur enfant, leur disponibilité et l'autonomie accordée à leur enfant (Jodoin, 1976).

L'analyse de la variance démontre que le score à l'extraversion a un lien significatif avec le score à la catégorie "parents" de l'estime de soi ($p < .001$). Ainsi, le fait que l'enfant soit plus ou moins extraverti a une influence sur sa perception de soi, telle que transmise par ses parents. Le sexe aussi a un lien significatif avec le score à la catégorie "parents" ($p < .001$). Le garçon a-t-il une perception de lui-même différente de la fille à ce niveau?

Le tableau 10 donne le détail de la variance à la catégorie "parents" de l'estime de soi.

Tableau 10

Analyse de la variance à la catégorie "parents"
 du questionnaire de l'estime de soi
 (N = 238)

Source de variation	Degrés de liberté	Carré moyen	F
Age	3	2.71	0.09
Sexe	1	334.19	11.34*
Extraversion	6	136.84	4.64*
	10	91.41	
Age X Sexe	3	13.62	0.46
Age X Extraversion	12	39.56	1.34
Sexe X Extraversion	4	20.80	0.71
	19	29.28	
Age X Sexe X Extraversion	5	22.10	0.75

*p < .001

Le tableau 11 rapporte le détail des moyennes obtenues à la catégorie "parents" du questionnaire de l'estime de soi. On observe des moyennes plus élevées en faveur des garçons à tous les âges. Les scores moyens pour les deux sexes diminuent entre 9 et 10 ans et entre 11 et 12 ans, puis marquent une augmentation entre 10 et 11 ans.

Tableau 11

Moyennes à la catégorie "parents" du questionnaire
de l'estime de soi

Groupe d'âge	Filles	Garçons	Total
9 ans	15.09	13.73	14.41
10 ans	14.41	13.59	14.00
11 ans	15.49	14.42	14.96
12 ans	14.31	13.23	13.77
Total	14.95	13.73	14.33

La figure 5 illustre que les scores varient sensiblement de la même façon chez les deux sexes à la catégorie "parents" du questionnaire de l'estime de soi. On remarque une diminution des moyennes entre 9 et 10 ans, une augmentation jusqu'à 11 ans et une diminution vers 12 ans. Des facteurs particuliers semblent intervenir, au moment de l'adolescence, dans la perception que l'enfant a de l'acceptation de ses parents. L'intérêt que portent les parents à leur enfant, leur disponibilité et l'autonomie qu'ils lui accordent seraient-ils perçus différemment à ce moment?

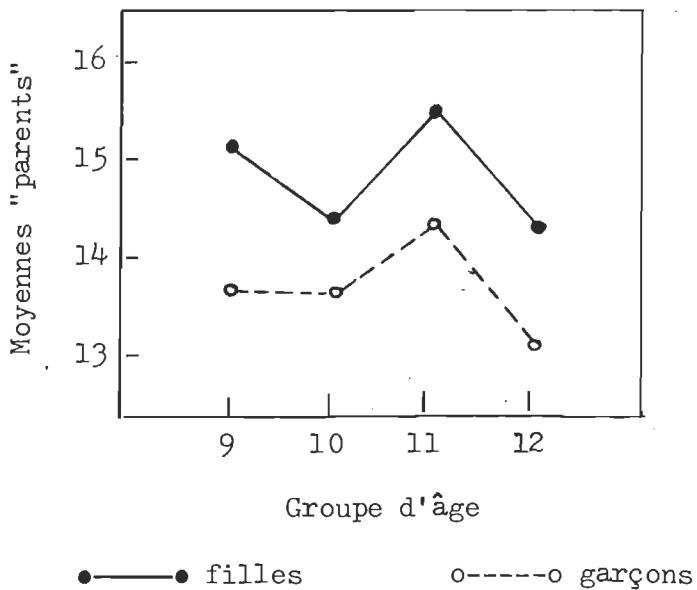


Fig. 5 - Distribution des moyennes à la catégorie "parents" du questionnaire de l'estime de soi pour les différents groupes d'âge et pour les deux sexes

Extraversion et estime de soi-même

On obtient une corrélation positive significative ($r = .45$; $p < .001$) entre le score à l'extraversion et le score à la catégorie "sujet" de l'estime de soi. Ainsi, il semble que plus l'enfant est extraverti, plus il a confiance en lui et moins il est anxieux. Les garçons ont tendance à avoir un score à la catégorie "sujet" de l'estime de soi significativement plus élevé que les filles ($p < .02$; $r = .02$). Peut-être peut-on relier ce résultat à une plus grande tendance névrotique chez les femmes en général?

L'analyse de la variance à la catégorie "sujet" de l'estime de soi rapporte que le score à l'extraversion a un lien significatif avec le score à cette catégorie de l'estime de soi ($p < .001$). Ainsi, que l'enfant soit

Tableau 12

Analyse de la variance à la catégorie "sujet"
 au questionnaire de l'estime de soi
 (N = 238)

Source de variation	Degrés de liberté	Carré moyen	F
Age	3	46.27	1.58
Sexe	1	66.42	2.27
Extraversion	6	353.50	12.09*
	10	242.53	
Age X Sexe	3	15.29	0.52
Age X Extraversion	12	19.60	0.67
Sexe X Extraversion	4	26.61	0.91
	19	23.30	
Age X Sexe X Extraversion	5	67.94	2.32**

*p < .001

**p < .05

plus ou moins extraverti, il se perçoit de façon plus ou moins positive.

De plus, l'interaction âge, sexe et score à l'extraversions a aussi un lien significatif avec le score à la catégorie "sujet" ($p < .05$). Le tableau 12 donne le détail de l'analyse de la variance à la catégorie "sujet" du questionnaire de l'estime de soi.

Tableau 13

Moyennes à la catégorie "sujet" du questionnaire
de l'estime de soi

Groupe d'âge	Filles	Garçons	Total
9 ans	5.91	10.04	7.98
10 ans	9.47	10.38	9.93
11 ans	8.23	8.21	8.22
12 ans	7.08	10.69	8.89
Total	7.71	9.65	8.69

Le tableau 13 donne le détail des moyennes obtenues à la catégorie "sujet" de l'estime de soi. On remarque une moyenne plus élevée chez les garçons à presque tous les âges, sauf à 11 ans où les scores sont équivalents. Les moyennes pour les deux sexes augmentent entre 9 et 10 ans, diminuent entre 10 et 11 ans et augmentent jusqu'à 12 ans.

La figure 6 illustre la distribution des scores moyens à la catégorie "sujet" du questionnaire de l'estime de soi. Chez les filles, les moyennes augmentent entre 9 et 10 ans et diminuent jusqu'à 12 ans. La même

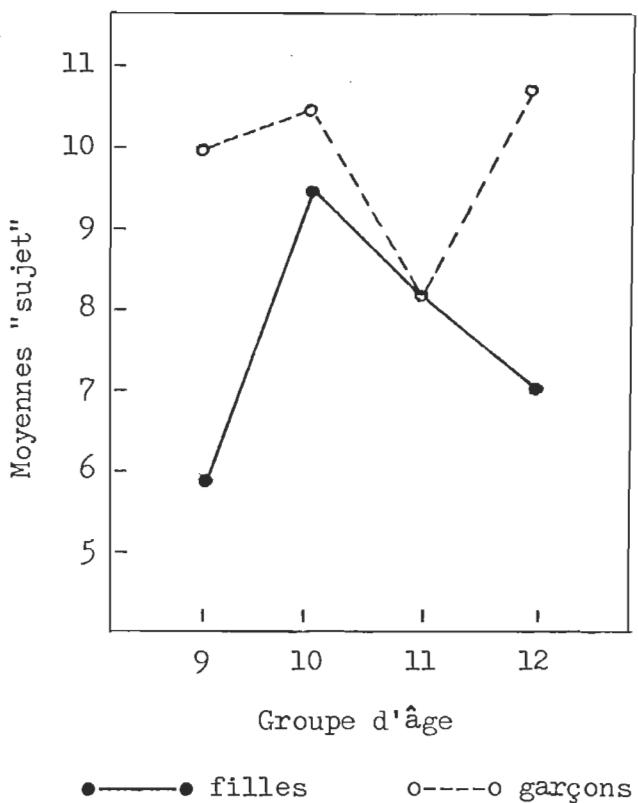


Fig. 6 - Distribution des moyennes à la catégorie "sujet" du questionnaire de l'estime de soi pour les différents groupes d'âge et pour les deux sexes

variation s'observe chez les garçons jusqu'à 11 ans; cependant, les scores augmentent ensuite jusqu'à 12 ans chez les garçons, alors que chez les filles ils diminuent. Une différence entre les sexes est plus remarquable vers 12 ans. Au moment de l'adolescence, les filles auraient une perception de soi moins positive, démontrant encore une fois des distinctions plus nettes entre les sexes à cette étape du développement.

Discussion et conclusion

Les résultats de l'étude corrélationnelle supportent l'hypothèse de départ: il y a une corrélation positive très significative entre les mesures à l'extraversion et à l'estime de soi. Ceci signifie qu'entre les âges de 9 et 12 ans, plus un enfant est extraverti, plus il a une estime de soi élevée.

On ne remarque pas de différence significative quant aux scores d'estime de soi, entre les groupes de filles et de garçons. Cette absence s'observe aussi au niveau de l'âge des enfants. Toutefois, en ce qui concerne la mesure d'extraversion, les garçons obtiennent des scores significativement plus élevés que les filles.

Le score global obtenu à la mesure de l'estime de soi est décomposable. Il comprend les cotes de trois sphères d'activité de l'enfant reliées à ses pairs, ses parents, l'école et la valeur qu'il s'accorde à lui-même, que l'on nomme la catégorie "sujet".

La catégorie "pairs" signifie la confiance de l'enfant en sa capacité à établir de bonnes relations avec ses pairs et à se sentir accepté par son groupe. Il existe une corrélation positive significative entre le score à l'extraversion et le score obtenu à cette catégorie de l'estime de soi. Ceci répond par l'affirmative à la question: un enfant qui a une estime de soi positive, démontrera-t-il un comportement extraverti lorsqu'il se re-

trouve parmi ses pairs?

La catégorie "école" signifie l'acceptation, perçue par l'enfant, de son professeur et la confiance en sa capacité à apprendre. On obtient une corrélation positive significative entre le score à l'extraversion et le score à cette catégorie de l'estime de soi. L'enfant extraverti vit davantage l'école comme une expérience de succès. Plus l'enfant a une estime de soi élevée à l'école, plus il a un comportement extraverti. Les filles ont une estime de soi plus élevée que les garçons dans cette sphère d'activité.

La catégorie "parents" réfère à l'acceptation des parents telle que perçue par l'enfant, la disponibilité des parents et l'autonomie qu'ils accordent à l'enfant. Il existe une corrélation positive significative entre le score à l'extraversion et le score à cette catégorie de l'estime de soi. Ainsi, plus l'enfant se sent accepté par ses parents, plus ceux-ci lui accordent des attentions positives et de l'intérêt, plus il aura un comportement extraverti.

On obtient également une corrélation positive significative entre le score à l'extraversion et le score à la catégorie "sujet" de l'estime de soi. Plus l'enfant a confiance en lui, moins il est anxieux et plus il démontre un comportement extraverti. Les garçons ont une estime de soi à cette catégorie plus élevée que les filles.

La construction du questionnaire d'estime de soi permet d'obtenir une cote globale sans toutefois donner une échelle de mesure de l'estime de soi. Ainsi, pour un âge précis, il n'est pas possible actuellement de spé-

cifier si l'enfant obtient une cote au-dessus ou au-dessous d'une norme représentative.

L'existence d'une relation étant démontrée entre l'estime de soi et l'extraversion, des recherches futures pourraient s'attarder à la nature du lien entre ces deux dimensions. La présence d'une relation causale reste encore à prouver. Une telle relation amènerait le chercheur à se demander si des techniques d'affirmation de soi, enseignées à des enfants qui ont une estime de soi faible, n'amélioreraient pas cette dimension de la personnalité.

Alberti et Emmons (1978) énoncent que la conduite d'affirmation de soi s'accompagne ordinairement de bien-être. Wolpe (1969) tel que mentionné par Morgan (1974), affirme qu'un individu peut avoir de la difficulté à s'affirmer aussi parce qu'il n'a jamais eu l'opportunité d'acquérir les habitudes nécessaires.

Des enfants qui apparaissent timides et apeurés dans la classe sont socialement isolés et produisent de faibles résultats académiques à cause de leur échec à participer aux activités de la classe (Marston, 1968). Un enfant peu confiant possède souvent certaines habiletés mais ne réussit pas à les développer de façon appropriée à cause de son anxiété. Il craint que son comportement soit évalué par l'environnement aussi sévèrement que par lui-même. On suppose que des techniques d'affirmation de soi seraient profitables à cet enfant, améliorant son estime de soi et son épanouissement social.

Une nouvelle dimension est apportée à la recherche lorsque l'on considère l'ensemble des réponses données aux questionnaires par tous les enfants. Il est alors possible de dresser un profit de comportement ou de personnalité de l'enfant âgé de 9 à 12 ans. Il devient intéressant de comparer ces profils pour chaque groupe d'âge et pour chaque sexe. Il convient de considérer ces données comme source d'information sur ce que pensent et nous disent ces enfants, plutôt que comme un portrait restrictif de l'enfant de 9 à 12 ans.

Les tableaux 14 à 23, en appendice C, donnent les pourcentages de réponse obtenus aux questionnaires d'estime de soi et d'extraversion. On y retrouve le pourcentage des enfants ayant répondu l'un et l'autre choix à chacune des questions. Ces données sont regroupées pour l'ensemble des enfants, pour chaque catégorie d'âge et pour les deux sexes. C'est en considérant ces résultats qu'on en arrive à généraliser certains types de réponses, pour l'ensemble des enfants.

L'enfant âgé de 9 à 12 ans a une perception de soi qui est assez positive. Ainsi, il se décrit comme étant intelligent, fort, bon dans les sports et dans d'autres activités. Il se dit habile dans les travaux manuels et trouve qu'il ne manque pas d'imagination. Il est généralement de bonne humeur et est démonstratif. Cet enfant nous dit qu'il ne se fait pas trop de soucis. Aussi, quand il a un problème, il trouve quelqu'un pour l'aider. D'ailleurs, quand il veut quelque chose, il fait tout pour l'obtenir. L'enfant de 9 à 12 ans raconte qu'il est sensible. Il trouve qu'il est facilement blessable. Quand on rit de lui, cela le fâche et il est mal quand il se sent différent des autres.

L'enfant âgé entre 9 et 12 ans décrit la perception que tiennent ses parents à son égard. Ceux-ci lui accordent une certaine compétence à apprendre et considèrent qu'il a de bonnes idées. L'enfant se sent accepté tel qu'il est par ses parents et croit qu'ils sont contents de lui. Il trouve qu'il communique beaucoup avec eux, qu'ils sont assez disponibles lorsqu'il veut leur parler et qu'ils sont présents quand il a besoin d'eux. Il reconnaît que ses parents ne sont pas trop sévères, même s'ils lui imposent certaines restrictions. Aussi, il considère qu'il est puni seulement lorsqu'il le mérite.

A l'école, l'enfant âgé entre 9 et 12 considère qu'il n'éprouve pas beaucoup de difficulté. Il travaille au même rythme que les autres et il estime être un bon élève. Le professeur n'est pas impatient avec lui et semble content de son travail.

Avec les pairs, il se fait facilement des amis. Ceux-ci le trouvent drôle et pensent qu'il a de bonnes idées. En général, il se sent accepté par eux. Il préfère d'ailleurs leur compagnie à la solitude. Il trouve qu'il a beaucoup d'amis alors que la fille de 12 ans semble plus sélective et restrictive.

Certains intérêts et préférences de l'enfant de 9 à 12 ans sont révélés dans les réponses qu'il donne aux questionnaires. Il aime mieux dessiner les oiseaux (85.7%) que les chasser, lire des livres amusants (71.0%) que faire de l'arithmétique (28.6%), écouter des histoires d'ours (82.4%) que de se trouver devant des ours, faire le ménage de sa chambre (76.5%) plutôt que d'avoir quelqu'un pour le faire (23.5%). Il aiderait

d'abord à laver la vaisselle (68.5%) plutôt que d'écouter la musique ou la télévision (30.7%). Il préférerait avoir un tout petit chien avec lequel il pourrait s'amuser (78.6%) plutôt que d'avoir un gros chien de garde (21.0%).

Les goûts des filles sont toutefois différents de ceux des garçons. Ainsi, la fille aimerait mieux être professeur (96.5%) que grand chasseur, comme le voudrait le garçon (69.2%). Aussi, elle choisirait d'être danseuse à claquettes (88.5%) plutôt que soldat, ce que préférerait le garçon (77.0%). La fille aimerait mieux travailler dans une bibliothèque (90.7%) alors que le choix du garçon est d'être général d'armée (58.6%). Le garçon croit pouvoir apprendre à piloter un avion (67.6%) alors que la fille trouve que cela serait trop difficile (71.1%).

Il semble important de signaler ici que les motivations des enfants à choisir une réponse plutôt qu'une autre, ne sont pas explicites. Ainsi, il n'est pas possible de savoir si un enfant qui dit d'abord laver la vaisselle plutôt qu'écouter la télévision, le fait vraiment par intérêt ou parce que chez lui cette tâche lui est assignée. Certaines questions ne sont pas construites de la façon qu'aimeraient l'enfant. Il en est d'ailleurs averti au départ.

Généralement, les jeunes enfants sont assez confortables devant une question qui n'offre que deux choix de réponses. Toutefois, les plus âgés aimeraient parfois des choix plus nuancés et trouvent les deux suggestions trop restrictives. Seules des enquêtes plus extensives laisseraient aux enfants une plus grande liberté dans leurs choix de réponses. Elles

apporteraient également des éléments complémentaires à notre connaissance et compréhension des enfants.

La recherche confirmant la relation positive entre l'estime de soi et l'extraversion, n'y aurait-il pas lieu de s'interroger sur l'influence de l'une sur l'autre? Ce qu'on peut avancer à ce stade-ci, c'est qu'un enfant qui s'affirme de façon positive n'adoptera pas des attitudes de soumission ou d'agressivité remarquables. Il sera modérément extraverti. Comprenant ce processus, il sera peut-être plus facile pour les éducateurs de l'enfant, d'ajuster leur seuil de tolérance face aux comportements plus "démonstratifs". Aussi, l'enfant très introverti a une estime de soi basse, est peu dérangeant pour son entourage mais non moins sensible à son inconfort intérieur.

Une situation moyenne sur l'échelle introversio-extraversio correspond à une adaptation sociale et un comportement ajustés. L'enfant très extraverti aurait avantage à moins limiter ses intérêts, à être moins impulsif, à mieux contrôler ses émotions et à considérer sa part de responsabilité dans la causalité des événements. L'enfant très introverti aurait profit à acquérir plus d'habiletés sociales et à rechercher une meilleure estime de soi. L'enfant arrive à avoir une bonne estime de soi s'il peut vivre dans ses premières années de vie, de l'acceptation et des sentiments positifs des personnes de qui il dépend. Bien sûr, la valeur qu'il s'accorde à lui-même a toute son importance: sa personnalité, la compétence qu'il s'accorde à travers ses réalisations et son état affectif sont à l'image de l'estime qu'il se porte.

Appendice A

Questionnaire d'estime de soi et
les catégories qui le composent

Questionnaire d'estime de soi et les
catégories qui le composent

Consigne

"Tu vas lire une série de phrases. Imagine que les phrases parlent de toi. Mets un cercle alentour de "oui" si la phrase est vraie pour toi. Mets un cercle alentour de "non" si elle est fausse pour toi.

Ce qu'on veut savoir, c'est comment tu es d'habitude. Réponds en pensant à comment tu es la plupart du temps.

Si, par exception, il y a une question où tu ne sais pas quoi répondre, passe à la phrase suivante.

Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Dis tout simplement ce que tu penses vraiment.

Prends bien ton temps pour répondre aux questions."

Catégorie "parents"

6. Mes parents trouvent que je suis capable d'apprendre beaucoup de choses.
8. Mes parents me laissent faire tout ce que je veux.
11. Mes parents voudraient que je sois plus débrouillard.
13. A la maison, je suis puni seulement quand je le mérite.

15. Mes parents sont toujours occupés quand je veux leur parler.
17. Je parle beaucoup avec mes parents.
18. Mon père ne s'intéresse pas à ce que je fais à l'école.
22. Quand ma mère décore ma chambre, elle aime que ce soit à mon goût.
23. J'ai beaucoup de plaisir à la maison.
24. La fin de semaine, je fais des choses avec mon père ou avec ma mère.
25. Mes parents aimeraient mieux que je sois différent de ce que je suis.
27. Mes parents sont contents de moi.
29. Mes parents sont là quand j'ai besoin d'eux.
31. Ma mère regarde des programmes de télévision avec moi.
37. Mes parents me découragent quand je veux faire quelque chose par moi-même.
38. Mes parents sont trop sévères.
42. Avec ma famille, je fais des sorties intéressantes.
46. Ma mère ne veut rien savoir de mes amis.
47. Mes parents trouvent que j'ai de bonnes idées.
50. Mes parents me font confiance.
56. Mes parents veulent que je pense comme eux.
59. A la maison, j'écoute mes disques préférés.

Catégorie "sujet"

2. D'habitude, je suis de bonne humeur.
3. Quand on m'explique quelque chose, j'ai de la misère à comprendre.
4. J'ai peur de me tromper quand je fais quelque chose.

5. Je suis bon dans les sports.
9. Je m'occupe de mon apparence physique.
12. D'habitude, je suis triste.
19. Je suis fort.
33. Je manque d'imagination.
34. Je suis habile de mes mains.
36. Quand j'ai besoin de quelque chose, j'ai peur de le demander.
39. Je suis intelligent.
49. J'ai beaucoup de misère à me décider quand je dois choisir.
51. Quand on joue en équipe, je pense que mon équipe va perdre.
53. Quand j'ai un problème, je trouve quelqu'un pour m'aider.
55. Je suis mal quand je me sens différent des autres.
57. Je saute de joie quand je suis content.
58. J'ai peur de ne pas répondre comme il faut à ce questionnaire.
60. Je suis bon à rien en musique.
61. Quand je veux quelque chose, je fais tout pour l'obtenir.

Catégorie "école"

1. Mon professeur me demande d'aider ceux qui ont de la misère en classe.
10. Quand le professeur nous pose des questions, je sais bien les réponses.
16. A l'école, je finis mon travail après les autres.
28. Le professeur dit souvent que je ne comprends rien.
30. J'ai beaucoup de misère à l'école.
32. Je suis fier de mon bulletin.

- 35. Les autres apprennent plus vite que moi.
- 41. Mon professeur trouve que je suis mauvais élève.
- 43. Je pense que mon professeur est content de mon travail.
- 45. Le professeur est impatient avec moi.

Catégorie "pairs"

- 7. J'aime mieux jouer avec des enfants plus jeunes que moi.
- 14. Aux récréations, des amis aiment que je joue avec eux.
- 20. Mes amis trouvent que j'ai de bonnes idées.
- 21. Après l'école, des amis viennent jouer chez moi.
- 26. D'habitude, j'aime mieux jouer tout seul.
- 40. En groupe, j'ai peur de faire rire de moi.
- 44. Je me fais des amis facilement.
- 48. Quand on fait des équipes à l'école, je suis choisi en dernier.
- 52. Je suis gêné de parler devant la classe.
- 54. Mes amis me trouvent drôle.

Appendice B

Questionnaire d'extraversion et les
facteurs qui le composent

Questionnaire d'extraversion et les
facteurs qui le composent

Consigne

"Lis chaque phrase attentivement et fais une croix (X) dans le carreau qui convient le mieux à ta réponse. Certaines questions ne seront peut-être pas posées de la façon que tu aimerais, mais réponds à toutes les questions le mieux possible.

Il y a pour toutes les questions deux carreaux dans lesquels tu peux signifier ton choix. N'en choisis qu'un seul pour inscrire ta réponse."

Facteur A

6. Travailles-tu lentement ___ ou ___ rapidement?
7. Lorsque l'instituteur laisse à un enfant un travail que tu veux faire, cela te fait-il de la peine ___ ou ___ est-ce que ça ne te fait rien?
14. As-tu beaucoup d'amis ___ ou ___ seulement quelques bons amis?
29. Quand tu es en train de perdre au jeu, t'arrive-t-il d'abandonner pour te reposer ___ ou ___ t'y remets-tu de plus belle?
30. Finis-tu ton travail de classe rapidement ___ ou ___ prends-tu trop de temps?
31. Tes idées plaisent-elles aux gens ___ ou ___ leur déplaisent-elles?
34. Est-ce que les enfants abusent de toi ___ ou ___ sont-ils gentils?

45. Si un enfant rit de toi, est-ce que ça te fâche ___ ou ___ ris-tu toi aussi?
48. Quand tu visites un nouvel édifice, aimes-tu avoir quelqu'un pour te guider ___ ou ___ préfères-tu le faire seul?

Facteur E

1. Aimerais-tu mieux chasser les oiseaux ___ ou ___ les dessiner?
4. Quand on t'offre en cadeau un nouveau jeu, préfères-tu l'essayer le premier ___ ou ___ te faire montrer comment t'en servir?
8. Au terrain de jeu, fais-tu beaucoup de bruit ___ ou ___ t'amuses-tu tranquillement sans être trop bruyant?
13. Aimerais-tu mieux écrire un livre ___ ou ___ être le principal acteur dans une pièce?
21. Aimerais-tu mieux te trouver devant des ours ___ ou ___ écouter des histoires d'ours?
22. Si l'instituteur (trice) te gronde sévèrement, le diras-tu à ta mère en pleurant ___ ou ___ tout simplement en riant?
33. Ton instituteur (trice) trouve-t-il (elle) que tu es tranquille ___ ou ___ que tu es agité?
38. Est-ce que la façon d'agir de ta mère est la meilleure ___ ou ___ fais-tu mieux qu'elle parfois?
40. Aimerais-tu mieux être professeur ___ ou ___ grand chasseur?
47. Préfères-tu parler avec ton instituteur (trice) ___ ou ___ avec un bon ami?

Facteur F

9. Si deux enfants se battaient dans la cour de l'école, les laisserais-tu faire ___ ou ___ irais-tu avertir le maître?
11. Peux-tu travailler quand on parle et rit autour de toi ___ ou ___ préfères-tu qu'on se tienne tranquille?
18. Es-tu habile à marcher sur une clôture ou un billot ___ ou ___ les autres le sont-ils plus que toi?

20. Préfèrerais-tu avoir un tout petit chien avec lequel tu pourrais t'amuser ___ ou ___ un gros chien de garde?
23. Aimerais-tu mieux travailler dans une bibliothèque ___ ou ___ être général d'une armée?
25. Aimerais-tu mieux être capitaine d'un paquebot ___ ou ___ d'un sous-marin en temps de guerre?
35. Crois-tu pouvoir apprendre à piloter un avion ___ ou ___ serait-ce trop difficile?
37. Achètes-tu toi-même tes jouets ___ ou ___ laisses-tu ta mère s'en occuper?
43. Quand tes amis discutent, prends-tu part à la discussion ___ ou ___ restes-tu à l'écart?
44. Aimerais-tu mieux être un danseur à claquettes ___ ou ___ un soldat?

Facteur H

5. As-tu de la difficulté à choisir un jeu ___ ou ___ te décides-tu rapidement?
10. Es-tu facilement blessable, oui ___ ou ___ non?
15. Fais-tu ton travail le mieux possible ___ ou ___ pourrais-tu faire mieux?
19. Oublies-tu tes soucis rapidement ___ ou ___ te tracasses-tu longtemps?
26. As-tu peur des nouveaux instituteurs ___ ou ___ les aimes-tu habituellement?
27. As-tu peur de ce qui pourrait t'arriver ___ ou ___ prends-tu les choses comme elles viennent?
32. Devant un surplus de travail, t'en sors-tu facilement ___ ou ___ deviens-tu tout mêlé?
41. La plupart des enfants sont-ils gentils avec toi ___ ou ___ sont-ils parfois peu aimables?
42. Ton père s'occupe-t-il de toi tout bonnement ___ ou ___ est-ce que ça te coûte de le déranger?

50. Tes parents sont-ils toujours prêts à t'écouter ___ ou ___
sont-ils parfois trop occupés?

Facteur Q3

2. Quand on te joue un tour, est-ce que ça te bouleverse ___ ou ___
l'acceptes-tu facilement?
3. Aimes-tu mieux étudier en classe ___ ou ___ assister à une
joute?
12. Aimes-tu la compagnie des jeunes enfants ___ ou ___ non?
16. Aimes-tu mieux avoir quelqu'un qui fasse le ménage dans ta
chambre ___ ou ___ aimes-tu mieux le faire toi-même?
17. A la maison, aiderais-tu d'abord à laver la vaisselle ___ ou ___
écouterais-tu de la musique ou encore la télévision?
24. Quand un camarade te dis des injures, te bats-tu ___ ou ___
fais-tu voir que ça ne te fait rien?
28. Aimerais-tu mieux lire des livres amusants: ___ ou ___ faire
de l'arithmétique?
36. La vie d'élève est-elle difficile ___ ou ___ facile?
39. Aimerais-tu mieux aller à l'école ___ ou ___ travailler
à la maison?
46. Quand tu lis, as-tu de la difficulté à te concentrer ___ ou ___
peux-tu lire jusqu'à la fin, sans distraction?

Appendice C
Résultats individuels

Tableau 14

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
(N = 238)

Numéro de la question	Réponses "oui"	Réponses "non"	Sans réponse
1	62.6	37.4	
2	95.8	3.8	0.4
3	25.2	73.9	0.8
4	54.2	45.4	0.4
5	74.4	25.6	
6	95.8	3.8	0.4
7	18.5	81.5	
8	7.0	93.0	
9	90.3	8.0	1.7
10	69.7	28.6	1.7
11	65.5	34.0	0.4
12	11.3	88.7	
13	90.8	9.2	
14	89.1	10.9	
15	24.8	75.2	
16	20.2	79.0	0.8
17	82.8	17.2	
18	35.7	59.2	5.1
19	68.1	31.1	0.8
20	78.2	20.2	1.7
21	58.8	41.2	
22	88.7	10.9	0.4
23	93.7	5.9	0.4
24	86.1	13.9	
25	29.8	69.7	0.4
26	15.6	84.0	0.4
27	91.6	8.0	0.4
28	13.0	86.6	0.4
29	91.2	8.0	0.8
30	19.8	79.4	0.8

Tableau 14
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
(N = 238)

Numéro de la question	Réponses "oui"	Réponses "non"	Sans réponse
31	85.7	14.3	
32	81.5	18.5	
33	21.4	78.2	0.4
34	87.0	12.6	0.4
35	33.6	64.7	1.7
36	40.8	59.2	
37	12.2	87.4	0.4
38	7.6	92.4	
39	87.4	12.2	0.4
40	39.9	59.2	0.8
41	7.6	92.4	
42	94.1	5.5	0.4
43	85.3	13.4	1.3
44	81.1	18.9	
45	22.7	76.5	0.8
46	14.3	85.3	0.4
47	92.0	8.0	
48	29.4	70.6	
49	50.4	49.6	
50	95.8	4.2	
51	18.1	81.5	0.4
52	55.5	44.1	0.4
53	86.1	13.5	0.4
54	81.8	37.4	0.8
55	73.9	26.1	
56	44.5	54.6	0.8
57	84.0	16.0	
58	35.7	64.3	
59	77.7	21.9	0.4
60	29.0	70.6	0.4
61	76.1	23.5	0.4

Tableau 15

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
 pour les enfants de 9 ans
 (N = 59)

Numéro de la question	Réponses "oui"		Réponses "non"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
1	51.5	57.7	48.5	42.3		
2	90.9	92.3	9.1	7.7		
3	30.3	23.1	63.6	76.9	6.1	
4	69.7	34.6	30.3	61.5		3.8
5	39.4	84.6	60.6	15.4		
6	93.9	92.3	6.1	3.8	3.8	
7	24.2	30.8	75.8	69.2		
8	6.1	11.5	93.9	88.5		
9	90.9	96.2	6.1	3.8	3.0	
10	63.6	73.1	36.4	26.9		
11	87.9	76.9	12.1	23.1		
12	15.2	7.7	84.8	92.3		
13	97.0	92.3	3.3	7.7		
14	87.9	92.3	12.1	7.7		
15	21.2	19.2	78.8	80.8		
16	18.2	7.7	81.8	92.3		
17	87.9	92.3	12.1	7.7		
18	30.3	42.3	60.6	57.7	9.1	
19	51.5	76.9	48.5	23.1		
20	75.8	73.1	24.2	26.9		
21	48.5	65.4	51.5	34.6		
22	87.9	88.5	12.1	11.5		
23	100	92.3	0	7.7		
24	81.8	100	18.2	0		
25	36.4	26.9	60.6	73.1	3.0	
26	15.2	19.2	84.8	80.8		
27	93.9	88.5	6.1	11.5		
28	9.1	19.2	90.9	80.8		
29	97.0	96.2	3.0	3.8		
30	21.2	11.5	75.8	88.5	3.0	

Tableau 15
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
pour les enfants de 9 ans
(N = 59)

Numéro de la question	Réponses "oui"		Réponses "non"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
31	87.9	76.9	12.1	23.1		
32	93.9	88.5	6.1	11.5		
33	21.2	11.5	78.8	88.5		
34	87.9	84.6	12.1	15.4		
35	39.4	19.2	60.6	80.8		
36	39.4	34.6	60.6	65.4		
37	12.1	7.7	87.9	92.3		
38	6.1	7.7	93.9	92.3		
39	72.7	88.5	27.3	11.5		
40	39.4	30.8	57.6	69.2	3.0	
41	9.1	7.7	90.9	92.3		
42	93.9	96.2	6.1	3.8		
43	90.9	80.8	9.1	15.4	3.8	
44	81.8	76.9	18.2	23.1		
45	27.3	19.2	72.7	80.8		
46	12.1	11.5	87.9	88.5		
47	93.9	88.5	6.1	11.5		
48	12.1	23.1	87.9	76.9		
49	63.6	26.9	36.4	73.1		
50	97.0	96.2	3.0	3.8		
51	33.3	23.1	66.7	76.9		
52	63.6	42.3	36.4	57.7		
53	87.9	80.8	12.1	19.2		
54	39.4	65.4	60.6	34.6		
55	72.7	61.5	27.3	38.5		
56	54.5	76.9	45.5	23.1		
57	87.9	88.5	12.1	11.5		
58	39.4	23.1	60.6	76.9		
59	100	73.1	0	26.9		
60	27.3	30.8	72.7	69.2		
61	69.7	69.2	30.3	30.8		

Tableau 16

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
 pour les enfants de 10 ans
 (N = 71)

Numéro de la question	Réponses "oui"		Réponses "non"		Sans réponse
	F	G	F	G	
1	75.0	59.0	25.0	41.0	
2	96.9	94.9	3.1	5.1	
3	18.8	17.9	81.3	76.9	
4	46.9	35.9	53.1	64.1	
5	71.9	82.1	28.1	17.9	
6	90.6	94.9	6.3	5.1	3.1
7	21.9	10.3	78.1	89.7	
8	6.3	2.6	93.8	97.4	
9	87.5	94.9	6.3	5.1	6.3
10	78.1	66.7	21.9	33.3	
11	62.5	66.7	34.4	33.3	3.1
12	6.3	12.8	93.8	87.2	
13	96.9	89.7	3.1	10.3	
14	90.6	89.7	9.4	10.3	
15	28.1	28.2	71.9	71.8	
16	21.9	30.8	78.1	69.2	
17	75.0	89.7	25.0	10.3	
18	31.3	35.9	53.1	64.1	15.6
19	62.5	92.3	37.5	7.7	
20	87.5	79.5	12.5	15.4	5.1
21	71.9	56.4	28.1	43.6	
22	87.5	87.2	9.4	12.8	3.1
23	93.8	92.3	3.1	7.7	3.1
24	81.3	89.7	18.8	10.3	
25	21.9	41.0	78.1	59.0	
26	6.3	23.1	93.8	76.9	
27	90.6	89.7	9.4	10.3	
28	15.6	25.6	84.4	74.4	
29	84.4	89.7	12.5	10.3	3.1
30	21.9	30.8	78.1	66.7	2.6

Tableau 16
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
pour les enfants de 10 ans
(N = 71)

Numéro de la question	Réponses "oui"		Réponses "non"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
31	81.3	92.3	18.8	7.7		
32	84.4	71.8	15.6	28.2		
33	12.5	33.3	87.5	66.7		
34	87.5	92.3	12.5	7.7		
35	28.1	38.5	68.8	61.5	3.1	
36	50.0	33.3	50.0	66.7		
37	12.5	17.9	87.5	79.5		2.6
38	9.4	5.1	90.6	94.9		
39	90.6	89.7	9.4	10.3		
40	40.6	33.3	59.4	66.7		
41	0	10.3	100	89.7		
42	93.8	97.4	3.1	2.6	3.1	
43	87.5	79.5	9.4	20.5	3.1	
44	81.3	74.4	18.8	25.6		
45	25.0	25.6	75.0	74.4		
46	21.9	15.4	78.1	84.6		
47	93.8	84.6	6.3	15.4		
48	31.3	35.9	68.8	64.1		
49	43.8	51.3	53.1	48.7	3.1	
50	96.9	92.3	3.1	7.7		
51	9.4	17.9	90.6	82.1		
52	62.5	41.0	37.5	59.0		
53	87.5	87.2	9.4	12.8	3.1	
54	53.1	74.4	46.9	25.6		
55	81.3	59.0	18.8	41.0		
56	34.4	48.7	65.6	48.7	2.6	
57	84.4	87.2	15.6	12.8		
58	37.5	38.5	62.5	61.5		
59	90.6	64.1	9.4	35.9		
60	21.9	33.3	78.1	66.7		
61	75.0	76.9	21.9	23.1	3.1	

Tableau 17

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
 pour les enfants de 11 ans
 (N = 82)

Numéro de la question	Réponses "oui"		Réponses "non"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
1	92.3	58.1	7.7	41.9		
2	97.4	97.7	0	2.3	2.6	
3	25.6	32.6	74.4	67.4		
4	66.7	60.5	33.3	39.5		
5	74.4	86.0	25.6	14.0		
6	100	93.0	0	7.0		
7	12.8	20.9	87.2	79.1		
8	10.3	7.0	89.7	93.0		
9	94.9	81.4	5.1	18.6		
10	59.0	74.4	33.3	25.6	7.7	
11	51.3	62.8	48.7	37.2		
12	5.1	20.9	94.9	79.1		
13	94.9	81.4	5.1	18.6		
14	92.3	81.4	7.7	18.6		
15	28.2	20.9	71.8	79.1		
16	17.9	23.3	79.5	74.4	2.6	2.3
17	76.9	81.4	23.1	18.6		
18	38.5	41.9	59.0	53.5	2.6	4.7
19	56.4	67.4	41.0	30.2	2.6	2.3
20	89.7	65.1	10.3	30.2		4.7
21	69.2	53.5	30.8	46.5		
22	89.7	88.4	10.3	11.6		
23	92.3	95.3	7.7	4.7		
24	89.7	90.7	10.3	9.3		
25	12.8	32.6	87.2	67.4		
26	12.8	16.3	84.6	83.7	2.6	
27	89.7	97.7	7.7	2.3	2.6	
28	2.6	16.3	97.4	81.4		2.3
29	94.9	83.7	5.1	14.0		2.3
30	7.7	18.6	92.3	81.4		

Tableau 17
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
pour les enfants de 11 ans
(N = 82)

Numéro de la question	Réponses "oui"		Réponses "non"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
31	89.7	88.4	10.3	11.6		
32	94.9	67.4	5.1	32.6		
33	23.1	25.6	76.9	72.1	2.3	
34	84.6	81.4	15.4	16.3	2.3	
35	23.1	34.9	71.8	62.8	5.1	2.3
36	41.0	44.2	59.0	55.8		
37	17.9	7.0	82.1	93.0		
38	5.1	11.6	94.9	88.4		
39	87.2	88.4	10.3	11.6	2.6	
40	48.7	41.9	51.3	58.1		
41	2.6	16.3	97.4	83.7		
42	97.4	90.7	2.6	9.3		
43	97.4	72.1	2.6	25.6	2.3	
44	89.7	86.0	10.3	14.0		
45	15.4	32.6	82.1	67.4	2.6	
46	15.4	14.0	82.1	86.0	2.6	
47	92.3	95.3	7.7	4.7		
48	23.1	39.5	76.9	60.5		
49	59.0	48.8	41.0	51.2		
50	100	95.3	0	4.7		
51	10.3	16.3	89.7	81.4	2.3	
52	74.4	51.2	25.6	46.5	2.3	
53	87.2	81.4	12.8	16.3		
54	69.2	62.8	28.2	34.9	2.6	2.3
55	76.9	79.1	23.1	20.9		
56	35.9	32.6	64.1	65.1	2.3	
57	74.4	79.1	25.6	20.9		
58	41.0	27.9	59.0	72.1		
59	84.6	60.5	12.8	39.5	2.6	
60	25.6	41.9	71.8	58.1	2.6	
61	74.4	76.7	25.6	23.3		

Tableau 18

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
pour les enfants de 12 ans.
(N = 26)

Numéro de la question	Réponses "oui"		Réponses "non"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
1	92.3	61.5	7.7	38.5		
2	100	100	0	0		
3	38.5	23.1	61.5	76.9		
4	76.9	46.2	23.1	53.8		
5	61.5	92.3	38.5	7.7		
6	100	100	0	0		
7	23.1	0	76.9	100		
8	7.7	7.7	92.3	92.3		
9	84.6	92.3	15.4	0		
10	69.2	84.6	23.1	15.4	7.7	7.7
11	46.2	69.2	53.8	30.8		
12	15.4	7.7	84.6	92.3		
13	76.9	92.3	23.1	7.7		
14	92.3	92.3	7.7	7.7		
15	15.4	38.5	84.6	61.5		
16	30.8	46.2	69.2	53.8		
17	84.6	69.2	15.4	30.8		
18	38.5	15.4	53.8	84.6	7.7	
19	61.5	76.9	38.5	23.1		
20	69.2	84.6	30.8	15.4		
21	30.8	61.5	69.2	38.5		
22	100	84.6	0	15.4		
23	84.6	92.3	15.4	7.7		
24	69.2	61.5	30.8	15.4		
25	46.2	15.4	53.8	61.5		
26	15.4	23.1	84.6	76.9		
27	84.6	92.3	15.4	7.7		
28	0	7.7	100	92.3		
29	92.3	100	7.7	0		
30	46.2	15.4	53.8	84.6		

Tableau 18
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'estime de soi
pour les enfants de 12 ans
(N = 26)

Numéro de la question	Réponses "oui"		Réponses "non"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
31	92.3	69.2	7.7	30.8		
32	69.2	69.2	30.8	30.8		
33	23.1	15.4	76.9	84.6		
34	84.6	84.6	15.4	15.4		
35	53.8	61.5	46.2	38.5		
36	46.2	38.5	53.8	61.5		
37	15.4	7.7	84.6	92.3		
38	7.7	15.4	92.3	84.6		
39	100	93.3	0	7.7		
40	61.5	30.8	38.5	61.5		7.7
41	0	15.4	100	84.6		
42	84.6	92.3	15.4	7.7		
43	92.3	76.9	7.7	23.1		
44	69.2	76.9	30.8	23.1		
45	15.4	7.7	84.6	84.6		7.7
46	7.7	7.7	92.3	92.3		
47	100	92.3	0	7.7		
48	53.8	23.1	46.2	76.9		
49	53.8	61.5	46.2	38.5		
50	92.3	92.3	7.7	7.7		
51	23.1	23.1	76.9	76.9		
52	69.2	38.5	30.8	61.5		
53	84.6	84.6	15.4	15.4		
54	53.8	76.9	46.2	23.1		
55	84.6	92.3	15.4	7.7		
56	38.5	38.5	61.5	61.5		
57	92.3	92.3	7.7	7.7		
58	61.5	30.8	38.5	69.2		
59	84.6	61.5	15.4	38.5		
60	30.8	7.7	69.2	92.3		
61	84.6	100	15.4	0		

Tableau 19

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
(N = 238)

Numéro de la question	Réponses "1 ^{er} choix"	Réponses "2 ^e choix"	Sans réponse
1	14.3	85.7	
2	45.0	55.0	
3	55.5	43.2	1.3
4	33.2	66.8	
5	60.5	39.1	0.4
6	27.3	71.4	1.3
7	30.3	69.3	0.4
8	31.1	68.9	
9	20.2	79.4	.4
10	57.6	42.0	
11	10.1	89.9	
12	76.1	22.2	1.7
13	33.6	66.0	
14	59.7	40.3	
15	66.0	34.0	
16	23.5	76.5	
17	68.5	30.7	0.8
18	51.3	47.9	0.8
19	59.3	39.9	0.8
20	78.6	21.0	0.4
21	17.2	82.4	0.4
22	39.5	59.7	0.8
23	65.5	34.1	0.4
24	13.9	86.1	
25	72.7	26.0	1.3
26	13.9	85.7	0.4
27	29.4	70.6	
28	71.0	28.6	0.4
29	20.6	79.4	
30	79.0	20.6	0.4

Tableau 19
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
(N = 238)

Numéro de la question	Réponses "1 ^{er} choix"	Réponses "2 ^e choix"	Sans réponse
31	81.9	17.3	0.8
32	67.2	32.4	0.4
33	70.2	29.8	
34	17.2	82.4	0.4
35	49.6	49.1	1.3
36	39.1	60.9	
37	25.6	71.9	2.5
38	63.1	36.1	0.8
39	57.6	39.9	2.5
40	62.6	37.4	
41	68.1	31.5	0.4
42	69.7	26.9	3.4
43	66.4	33.2	0.4
44	55.5	44.1	0.4
45	59.7	39.9	0.4
46	39.5	60.5	
47	34.0	65.6	0.4
48	34.0	65.6	0.4
49	68.9	31.1	
50	48.3	51.7	

Tableau 20

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
pour les enfants de 9 ans
(N = 59)

Numéro de la question	Réponses "1 ^{er} choix"		Réponses "2 ^e choix"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
1	0	30.8	100	69.2		
2	39.4	38.5	60.6	61.5		
3	57.6	34.6	42.4	61.5		
4	36.4	38.5	63.6	61.5		
5	60.6	50.0	39.4	50.0		
6	39.4	15.4	60.6	84.6		
7	24.2	38.5	75.8	61.5		
8	24.2	26.9	75.8	73.1		
9	6.1	19.2	93.9	80.8		
10	54.5	23.1	45.5	76.9		
11	9.1	15.4	87.9	84.6	3.0	
12	75.8	76.9	24.2	23.1		
13	45.5	34.6	54.5	65.4		
14	69.7	65.4	30.3	34.6		
15	69.7	65.4	30.3	34.6		
16	9.1	23.1	90.9	76.9		
17	84.8	69.2	15.2	30.8		
18	27.3	76.9	72.7	23.1		
19	48.5	69.2	51.5	26.9		
20	87.9	76.9	12.1	30.8		
21	9.1	30.8	90.9	69.2		
22	66.7	30.8	33.3	69.2		
23	84.8	26.9	15.2	73.1		
24	15.2	15.4	84.8	84.6		
25	93.9	38.5	6.1	61.5		
26	21.2	11.5	78.8	88.5		
27	33.3	23.1	66.7	76.9		
28	72.7	61.5	27.3	38.5		
29	24.3	26.9	75.8	73.1		
30	75.8	92.3	24.2	7.7		

Tableau 20
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
pour les enfants de 9 ans
(N = 59)

Numéro de la question	Réponses "1er choix"		Réponses "2e choix"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
31	90.9	76.9	9.1	23.1		
32	48.5	69.2	51.5	30.8		
33	81.8	76.9	18.2	23.1		
34	15.2	11.5	84.8	88.5		
35	24.2	80.8	75.8	19.2		
36	27.3	34.6	72.7	65.4		
37	27.3	30.8	72.7	69.2		
38	57.6	76.9	42.4	23.1		
39	54.5	42.3	45.5	57.7		
40	100	19.2	0	80.8		
41	48.5	76.9	51.5	23.1		
42	75.8	76.9	24.2	23.1		
43	66.7	61.5	33.3	38.5		
44	87.9	15.4	12.1	84.6		
45	63.6	50.0	36.4	46.2		
46	33.3	30.8	66.7	69.2		
47	39.4	30.8	60.6	69.2		
48	12.1	11.5	87.9	88.5		
49	72.7	73.1	27.3	26.9		
50	42.4	38.5	57.6	61.5		

Tableau 21

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
pour les enfants de 10 ans
(N = 71)

Numéro de la question	Réponses "1er choix"		Réponses "2e choix"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
1	3.1	25.6	96.9	74.4		
2	40.6	41.0	59.4	59.0		
3	81.3	41.0	18.8	59.0		
4	25.0	41.0	75.0	59.0		
5	56.3	56.4	43.8	41.0		2.1
6	21.9	23.1	78.1	78.1		5.1
7	28.1	20.5	68.8	79.5	3.1	
8	37.5	43.6	62.5	56.4		
9	9.4	20.5	90.6	79.5		
10	56.3	25.6	43.8	71.8	2.1	
11	6.3	7.7	93.8	92.3		
12	87.5	64.1	12.5	35.9		
13	34.4	35.9	65.6	64.1		
14	56.3	61.5	43.8	38.5		
15	78.1	64.1	21.9	35.9		
16	12.5	33.3	87.5	66.7		
17	87.5	74.4	12.5	31.3		
18	34.4	69.2	59.4	37.5	6.3	
19	65.6	74.4	34.4	31.3		
20	84.4	69.2	15.6	34.4	2.1	
21	9.4	17.9	87.5	82.1	3.1	
22	46.9	17.9	53.1	76.9	2.1	
23	90.6	43.6	9.4	53.8	2.1	
24	6.3	25.6	93.8	74.4		
25	93.8	53.8	3.1	43.6	3.1	2.1
26	12.5	17.9	87.5	82.1		
27	15.6	28.2	84.4	71.8		
28	65.6	76.9	31.3	23.1	3.1	
29	12.5	17.9	87.5	82.1		
30	90.6	66.7	9.4	33.3		

Tableau 21
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
pour les enfants de 10 ans
(N = 71)

Numéro de la question	Réponses "1 ^{er} choix"		Réponses "2 ^e choix"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
31	78.1	76.9	18.8	23.1	3.1	
32	71.9	59.0	28.1	41.0		
33	68.8	61.5	31.3	38.5		
34	9.4	23.1	90.6	74.4		2.6
35	31.3	51.5	62.5	38.5	6.3	
36	25.0	56.4	75.0	43.6		
37	12.5	25.6	78.1	69.2	9.4	5.1
38	59.4	51.3	37.5	46.2	3.1	2.6
39	53.1	51.3	43.8	38.5	3.1	10.3
40	93.8	30.8	6.3	69.2		
41	75.0	66.7	25.0	30.8		2.6
42	53.1	76.9	31.3	20.5	15.6	2.6
43	71.9	61.5	25.0	38.5	3.1	
44	96.9	15.4	3.1	82.1		2.6
45	56.3	61.5	43.8	38.5		
46	34.4	41.0	65.6	59.0		
47	40.6	25.6	59.4	74.4		
48	40.6	46.2	56.3	53.8	3.1	
49	68.8	61.5	31.3	38.5		
50	46.9	51.3	53.1	48.7		

Tableau 22

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
pour les enfants de 11 ans
(N = 82)

Numéro de la question	Réponses "1er choix"		Réponses "2e choix"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
1		30.2	100	69.8		
2	53.8	44.2	46.2	55.8		
3	71.8	46.5	28.2	51.2		2.3
4	17.9	32.6	82.1	67.4		
5	69.2	65.1	30.8	34.9		
6	23.1	30.2	76.9	67.4		2.3
7	30.8	37.2	69.2	62.8		
8	25.6	34.9	74.4	65.1		
9	15.4	37.2	84.6	62.8		
10	38.5	39.5	61.5	60.5		
11	2.6	16.3	97.4	83.7		
12	94.9	65.1	5.1	30.2		4.7
13	33.3	25.6	64.1	74.4	2.6	
14	69.2	51.2	30.8	48.8		
15	79.5	51.2	20.5	48.8		
16	15.4	37.2	84.6	62.8		
17	56.4	51.2	43.6	46.5		2.3
18	43.6	62.8	53.8	37.2	2.6	
19	51.3	58.1	48.7	41.9		
20	79.5	69.8	20.5	30.2		
21	20.5	25.6	79.5	74.4		
22	38.5	30.2	61.5	67.4		2.3
23	94.9	46.5	5.1	53.5		
24	5.1	18.6	94.9	81.4		
25	84.6	67.4	12.8	32.6	2.6	
26	7.7	16.3	92.3	81.4		2.3
27	35.9	32.6	64.1	67.4		
28	64.1	76.7	35.9	23.3		
29	20.5	16.3	79.5	83.7		
30	84.6	74.4	15.4	25.6		

Tableau 22
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
pour les enfants de 11 ans
(N = 82)

Numéro de la question	Réponses "1er choix"		Réponses "2e choix"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
31	89.7	72.1	10.3	27.9		
32	87.2	60.5	12.8	37.2		2.3
33	79.5	58.1	20.5	41.9		
34	5.1	30.2	94.9	69.8		
35	28.2	76.7	69.2	23.3	2.6	
36	35.9	46.5	64.1	53.5		
37	33.3	27.9	66.7	72.1		
38	64.1	65.1	35.9	34.9		
39	82.1	41.9	17.9	55.8		2.3
40	92.3	34.9	7.7	65.1		
41	82.1	58.1	17.9	41.9		
42	69.2	69.8	28.2	27.9	2.6	2.3
43	69.2	67.4	30.8	32.6		
44	92.3	27.9	7.7	72.1		
45	53.8	58.1	46.2	41.9		
46	51.3	34.9	48.7	65.1		
47	28.2	34.9	69.2	65.1	2.6	
48	30.8	51.2	69.2	48.8		
49	69.2	67.4	30.8	32.6		
50	51.3	58.1	48.7	41.9		

Tableau 23

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
pour les enfants de 12 ans
(N = 27)

Numéro de la question	Réponses "1er choix"		Réponses "2e choix"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
1	0	15.4	100	84.6		
2	61.5	53.8	38.5	46.2		
3	76.9	30.8	23.1	61.5	7.7	
4	23.1	69.2	76.9	30.8		
5	53.8	69.2	46.2	30.8		
6	46.2	30.8	53.8	69.2		
7	46.2	23.1	53.8	76.9		
8	15.4	23.1	84.6	76.9		
9	7.7	53.8	92.3	38.5	7.7	
10	46.2	38.5	53.8	61.5		
11	15.4	15.4	84.6	84.6		
12	84.6	53.8	15.4	38.5	7.7	
13	23.1	30.8	76.9	69.2		
14	15.4	69.2	84.6	30.8		
15	61.5	46.2	38.5	53.8		
16	23.1	38.5	76.9	61.5		
17	76.9	46.2	23.1	53.8		
18	30.8	53.8	69.2	46.2		
19	38.5	53.8	61.5	38.5	7.7	
20	92.3	84.6	7.7	15.4		
21	0	7.7	100	92.3		
22	76.9	30.8	23.1	69.2		
23	92.3	46.2	7.7	53.8		
24	0	15.4	100	84.6		
25	84.6	61.5	15.4	38.5		
26	7.7	7.7	92.3	92.3		
27	38.5	30.8	61.5	69.2		
28	84.6	69.2	15.4	30.8		
29	46.2	15.4	53.8	84.6		
30	61.5	84.6	30.8	15.4		

Tableau 23
(suite)

Pourcentage des réponses au questionnaire d'extraversion
pour les enfants de 12 ans
(N = 27)

Numéro de la question	Réponses "1er choix"		Réponses "2e choix"		Sans réponse	
	F	G	F	G	F	G
31	92.3	92.3	0	7.7	7.7	
32	69.2	84.6	30.8	15.4		
33	69.2	69.2	30.8	30.8		
34	30.8	15.4	69.2	84.6		
35	23.1	61.5	76.9	38.5		
36	46.2	38.5	53.8	61.5		7.7
37	7.7	30.8	92.3	61.5		
38	76.9	69.2	23.1	30.8		
39	76.9	84.6	23.1	15.4		
40	100	38.5	0	61.5		
41	61.5	84.6	38.5	15.4		
42	61.5	69.2	30.8	30.8	7.7	
43	61.5	69.2	38.5	30.8		
44	76.9	30.8	23.1	69.2		
45	84.6	69.2	15.4	30.8		
46	38.5	61.5	61.5	38.5		
47	61.5	23.1	38.5	76.9		
48	23.1	46.2	76.9	53.8		
49	84.6	61.5	15.4	38.5		
50	38.5	46.2	61.5	53.8		

Appendice D

Distribution des scores aux
questionnaires d'estime de
soi et d'extraversion

Tableau 24

Distribution des scores au questionnaire d'estime de soi
(N = 238)

Scores			Garçons		Filles		Total	
	N	%		N	%		N	%
-20 - -11	1	0.83	0			1	0.42	
-10 - -1	6	4.96	4	3.42		10	4.20	
0 - 9	7	5.79	6	5.13		13	5.46	
10 - 19	13	10.74	11	9.40		24	10.08	
20 - 29	11	9.09	22	18.80		33	13.87	
30 - 39	29	23.97	28	23.93		57	23.95	
40 - 49	39	32.23	32	27.35		71	29.83	
50 - 59	15	12.40	14	11.97		29	12.18	

Tableau 25

Distribution des scores au questionnaire d'estime de soi
selon l'âge et le sexe
(N = 238)

Scores	9 ans			10 ans		
	Sexe	N	%	Sexe	N	%
-20 - -11	G	1	3.85	G	0	0
	F	0	0	F	0	0
-10 - -1	G	1	3.85	G	2	5.13
	F	2	6.06	F	1	3.13
0 - 9	G	0	0	G	4	10.26
	F	2	6.06	F	1	3.13
10 - 19	G	0	0	G	5	12.82
	F	2	6.06	F	3	9.38
20 - 29	G	4	15.38	G	2	5.13
	F	9	27.27	F	4	12.50
30 - 39	G	8	30.77	G	7	17.95
	F	8	24.24	F	10	31.25
40 - 49	G	9	34.62	G	13	33.33
	F	6	18.18	F	9	28.13
50 - 59	G	3	11.54	G	6	15.38
	F	4	12.12	F	4	12.50

Tableau 25
(suite)

Distribution des scores au questionnaire d'estime de soi
selon l'âge et le sexe
(N = 238)

Scores	Sexe	11 ans		12 ans	
		N	%	Sexe	N
-20 - -11	G	0	0	G	0
	F	0	0	F	0
-10 - -1	G	2	4.65	G	1
	F	1	2.56	F	0
0 - 9	G	3	6.98	G	0
	F	1	2.56	F	2
10 - 19	G	7	16.28	G	1
	F	4	10.26	F	2
20 - 29	G	3	6.98	G	2
	F	6	15.38	F	3
30 - 39	G	11	25.58	G	3
	F	9	23.08	F	1
40 - 49	G	13	30.23	G	4
	F	13	33.33	F	4
50 - 59	G	4	9.30	G	2
	F	5	12.82	F	1

Tableau 26

Distribution des scores au questionnaire d'extraversion
(N = 238)

Scores	Garçons		Filles		Total	
	N	%	N	%	N	%
0 - 2.9	0	0	1	0.85	1	0.42
3 - 3.9	4	3.31	10	8.55	14	5.88
4 - 4.9	15	12.40	52	44.44	67	28.15
5 - 5.9	56	56.28	47	40.17	103	43.28
6 - 6.9	35	28.93	6	5.13	41	17.23
7 - 7.9	10	8.26	1	0.85	11	4.62
8 - 8.9	1	0.83	0	0	1	0.42

Tableau 27

Distribution des scores au questionnaire d'extraversion
selon l'âge et le sexe
(N = 238)

Scores	9 ans			10 ans		
	Sexe	N	%	Sexe	N	%
0 - 2.9	G	0	0	G	0	0
	F	1	3.03	F	0	0
3 - 3.9	G	0	0	G	3	7.69
	F	3	9.09	F	2	6.25
4 - 4.9	G	1	3.85	G	5	12.82
	F	17	51.52	F	14	43.75
5 - 5.9	G	13	50.00	G	12	30.77
	F	12	36.36	F	15	46.88
6 - 6.9	G	9	34.62	G	15	38.46
	F	0	0	F	0	0
7 - 7.9	G	3	11.54	G	4	10.26
	F	0	0	F	1	3.13
8 - 8.9	G	0	0	G	0	0
	F	0	0	F	0	0

Tableau 27
(suite)

Distribution des scores au questionnaire d'extraversion
selon l'âge et le sexe.
(N = 238)

Scores	11 ans			12 ans		
	Sexe	N	%	Sexe	N	%
0 - 2.9	G	0	0	G	0	0
	F	0	0	F	0	0
3 - 3.9	G	1	2.33	G	0	0
	F	2	5.13	F	3	23.08
4 - 4.9	G	6	13.95	G	3	23.08
	F	14	35.90	F	7	53.85
5 - 5.9	G	27	62.79	G	4	30.77
	F	18	46.15	F	2	15.38
6 - 6.9	G	6	13.95	G	5	38.46
	F	5	12.82	F	1	7.69
7 - 7.9	G	2	4.65	G	1	7.69
	F	0	0	F	0	0
8 - 8.9	G	1	2.33	G	0	0
	F	0	0	F	0	0

Appendice E

Scores bruts de chaque enfant aux
questionnaires d'extraversion et
d'estime de soi

Tableau 28

Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'extraversion
et d'estime de soi

No	Age	Sexe	Score "parent"	Score "sujet"	Score "école"	Score "pairs"	Extra-version	Estime de soi
1	9	F	14	-3	4	0	5.2	15
2	9	M	17	10	8	4	5.9	39
3	9	M	18	14	9	10	6.7	51
4	9	M	14	13	9	4	5.1	40
5	10	M	10	3	2	0	3.7	15
6	9	F	12	-3	4	-4	4.0	9
7	9	M	22	9	10	6	5.5	47
8	9	F	22	-7	8	4	4.1	27
9	9	F	18	9	10	2	4.5	39
10	9	F	8	-5	2	-2	3.5	3
11	10	M	14	13	4	10	6.2	41
12	9	M	16	17	10	6	5.8	49
13	9	F	16	11	10	6	5.3	43
14	9	F	20	11	10	8	5.5	49
15	9	M	16	7	8	0	6.6	31
16	10	M	2	1	4	-2	5.8	5
17	9	F	20	5	8	10	5.2	43
18	9	F	17	17	10	8	5.5	52
19	9	M	11	7	6	0	6.1	24
20	9	M	12	9	6	8	5.7	35
21	10	M	16	17	8	8	6.3	49
22	9	F	22	11	10	8	5.5	51
23	9	F	16	-1	2	4	4.6	21
24	10	F	12	15	10	8	5.7	45
25	10	M	14	9	2	6	5.3	31
26	10	F	7	5	8	-2	4.5	18
27	9	M	17	16	8	4	6.9	45
28	10	F	22	15	8	8	5.3	53
29	10	M	20	17	8	8	6.7	53
30	9	M	16	15	10	10	7.4	51

Tableau 28
(suite)

Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'extraversion
et d'estime de soi

No	Age	Sexe	Score "parent"	Score "sujet"	Score "école"	Score "pairs"	Extra-version	Estime de soi
31	9	F	16	3	8	4	4.5	31
32	9	F	22	15	8	10	5.3	55
33	10	M	12	-7	-2	6	6.3	9
34	9	F	16	14	2	4	4.2	36
35	9	F	9	7	8	2	4.7	26
36	9	F	16	3	6	2	4.5	27
37	10	M	10	15	8	9	7.4	35
38	9	F	16	11	4	9	4.8	40
39	9	M	16	19	8	8	6.5	51
40	9	M	8	18	10	8	6.7	44
41	9	M	14	6	0	0	5.3	20
42	9	F	14	7	1	4	4.9	26
43	9	M	10	13	10	8	7.1	41
44	10	F	14	7	4	0	4.3	25
45	9	F	14	-1	10	6	4.0	29
46	9	M	16	7	2	6	5.2	31
47	10	F	-2	-3	-6	4	4.9	-7
48	10	M	22	17	8	10	7.1	57
49	9	F	18	15	6	4	6.9	-1
50	9	M	-6	1	0	4	6.9	-1
51	9	M	16	13	6	6	5.4	41
52	10	M	20	7	8	8	6.1	43
53	9	F	12	13	4	2	1.6	31
54	9	F	16	5	6	4	5.3	31
55	9	M	10	-15	-8	-2	5.9	-15
56	9	F	10	-1	8	6	5.1	23
57	9	M	14	5	10	-2	5.5	27
58	9	F	8	7	4	-2	4.7	17
59	9	F	4	-1	-10	-2	3.9	-9
60	9	M	18	5	10	2	5.8	35

Tableau 28
(suite)

Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'extraversion
et d'estime de soi

No	Age	Sexe	Score "parent"	Score "sujet"	Score "école"	Score "pairs"	Extra-version	Estime de soi
61	10	F	22	5	8	4	5.4	39
62	9	M	18	11	10	6	5.8	45
63	9	F	8	-8	-4	-2	4.6	-6
64	10	M	4	3	-4	-6	3.5	-3
65	9	F	12	9	4	6	5.4	31
66	9	M	10	9	2	6	7.3	27
67	10	M	14	15	6	8	6.2	43
68	9	F	18	9	4	4	4.8	35
69	9	F	18	19	8	8	5.7	53
70	10	F	12	11	10	2	4.8	35
71	9	M	18	11	8	2	4.8	39
72	10	M	14	13	10	10	6.5	47
73	9	F	14	1	8	-2	3.1	21
74	9	F	20	1	2	-2	4.7	21
75	10	M	18	11	4	0	5.1	33
76	10	F	22	13	8	6	4.3	49
77	9	F	16	5	10	0	4.8	31
78	9	F	16	17	8	8	4.8	49
79	10	F	10	5	-2	4	5.3	17
80	10	M	14	3	4	-3	4.5	18
81	9	M	8	13	4	6	5.0	31
82	9	M	18	11	4	2	6.4	35
83	9	M	10	17	8	6	6.2	41
84	10	M	18	13	6	8	7.1	45
85	10	M	5	-2	-6	2	5.6	-1
86	11	M	18	11	10	10	5.9	49
87	11	F	20	17	8	4	6.0	49
88	10	F	22	13	10	8	5.9	53
89	11	F	18	11	10	6	5.6	45
90	10	M	2	5	5	-8	3.9	4

Tableau 28
(suite)

Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'extraversion
et d'estime de soi

No	Age	Sexe	Score "parent"	Score "sujet"	Score "école"	Score "pairs"	Extra-version	Estime de soi
91	11	M	14	19	6	10	7.1	49
92	10	F	18	9	0	6	5.3	33
93	11	M	16	5	-4	2	5.5	19
94	10	M	19	11	8	8	6.5	46
95	10	M	16	13	8	8	6.0	45
96	10	F	16	9	10	6	5.0	41
97	11	F	18	3	4	4	4.2	29
98	11	M	20	9	8	4	5.5	41
99	10	F	16	5	4	6	4.8	31
100	11	M	18	11	10	6	5.9	45
101	10	F	22	15	6	8	5.2	51
102	10	M	18	7	8	-1	6.0	32
103	11	M	6	7	0	4	4.7	17
104	11	M	12	-1	-2	4	5.2	13
105	10	M	16	13	-2	8	6.3	35
106	10	F	6	1	-1	-2	3.6	4
107	11	M	19	13	10	10	5.7	52
108	11	M	14	1	4	-2	3.6	17
109	10	F	18	11	10	8	5.5	47
110	11	F	18	17	10	8	5.9	53
111	10	M	22	15	4	6	5.5	47
112	10	F	16	15	-1	6	7.2	36
113	10	F	19	19	8	0	5.7	46
114	10	F	21	15	10	4	4.9	50
115	11	M	17	7	3	6	6.3	33
116	10	M	20	19	10	10	7.2	59
117	10	F	18	3	0	6	4.5	27
118	11	M	4	-3	-2	2	4.7	1
119	10	F	13	13	10	6	4.0	42
120	10	M	16	15	6	6	6.1	43

Tableau 28
(suite)

Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'extraversion
et d'estime de soi

No	Age	Sexe	Score "parent"	Score "sujet"	Score "école"	Score "pairs"	Extra- version	Estime de soi
121	10	M	12	15	6	8	5.4	41
122	11	F	14	15	10	10	4.9	49
123	11	M	10	7	8	0	6.0	25
124	10	M	10	5	4	4	5.3	23
125	10	M	18	15	8	8	6.2	49
126	10	M	18	13	10	10	6.8	51
127	11	F	22	7	2	8	5.9	39
128	11	M	18	11	10	4	5.6	43
129	10	M	20	15	10	8	5.9	53
130	10	F	18	13	6	10	5.0	47
131	11	M	17	13	-6	6	8.3	30
132	10	F	15	10	8	-2	4.5	31
133	10	F	-3	15	10	8	4.6	30
134	11	F	12	17	8	8	5.2	45
135	10	M	8	15	-2	-2	4.9	19
136	11	M	20	15	10	8	6.0	53
137	11	F	17	17	10	10	6.3	54
138	11	F	14	1	2	2	4.8	19
139	10	F	4	15	10	4	4.9	33
140	10	M	-7	12	-6	6	5.3	5
141	10	M	13	12	2	4	4.8	31
142	10	F	10	3	10	-6	3.2	17
143	11	F	8	10	5	2	5.1	25
144	10	M	19	16	10	8	5.6	53
145	10	M	12	2	2	0	4.8	16
146	10	F	13	4	4	0	4.8	21
147	11	M	9	4	-4	2	5.8	11
148	11	F	13	14	10	4	4.0	41
149	10	M	15	12	-8	8	5.6	27
150	11	M	5	-4	-8	0	5.4	-7

Tableau 28
(suite)

Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'extraversion
et d'estime de soi

No	Age	Sexe	Score "parent"	Score "sujet"	Score "école"	Score "pairs"	Extra- version	Estime de soi
151	11	F	11	10	9	4	5.8	34
152	10	f	13	6	4	4	4.4	27
153	10	F	15	4	10	8	5.1	37
154	10	F	19	12	10	8	5.5	49
155	10	M	15	12	8	8	6.5	43
156	10	M	5	4	2	2	4.6	13
157	12	F	15	18	10	6	5.1	49
158	11	F	12	2	8	8	4.5	30
159	10	F	16	17	8	6	5.3	47
160	10	M	16	11	4	2	5.4	33
161	10	F	17	3	8	6	5.0	34
162	11	M	12	15	10	4	5.7	41
163	11	M	18	7	10	4	4.2	39
164	11	M	6	-1	4	-6	5.4	3
165	12	M	20	16	4	9	7.5	49
166	11	F	20	3	10	4	4.7	37
167	12	M	14	7	8	8	5.8	37
168	11	M	22	13	8	4	5.1	47
169	11	F	22	13	8	6	5.8	49
170	11	F	10	3	8	4	4.9	25
171	11	M	14	13	10	10	6.2	47
172	11	M	8	3	6	-2	5.8	15
173	12	M	16	17	10	0	4.1	43
174	11	M	16	-3	2	-10	4.6	5
175	11	F	-4	5	10	6	5.1	17
176	11	M	18	11	6	8	5.6	43
177	11	M	16	5	6	5	5.4	32
178	11	F	8	3	8	4	4.2	23
179	12	F	16	7	10	2	3.5	35
180	11	M	10	7	10	2	5.9	29

Tableau 28
(suite)

Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'extraversion
et d'estime de soi

No	Age	Sexe	Score "parent"	Score "sujet"	Score "école"	Score "pairs"	Extra- version	Estime de soi
181	11	F	16	7	10	4	5.0	37
182	12	M	6	-9	0	-4	5.0	-7
183	11	F	20	11	10	10	4.8	51
184	12	F	8	-1	-2	-2	3.9	3
185	12	F	12	5	1	-2	3.6	16
186	11	F	18	13	7	6	4.6	44
187	11	F	16	1	8	-6	3.9	19
188	12	M	20	17	8	10	6.1	55
189	12	F	18	19	10	8	6.8	55
190	11	F	12	-1	-10	-2	3.5	-1
191	11	M	17	7	2	-2	4.5	24
192	11	M	20	17	10	8	7.3	55
193	11	M	10	15	4	5	5.0	34
194	12	M	18	7	-4	0	5.6	21
195	11	M	22	7	5	2	5.5	36
196	11	M	22	11	6	4	5.8	43
197	12	M	6	11	10	4	6.5	31
198	11	F	22	1	-2	6	5.7	27
199	12	F	20	9	10	6	5.0	45
199	12	F	20	9	10	6	5.0	45
200	11	F	16	15	4	6	4.4	41
201	11	F	20	15	8	4	6.6	47
202	12	M	6	7	0	8	6.6	21
203	12	F	16	-1	2	4	4.0	21
204	11	F	22	3	6	0	5.2	31
205	11	M	14	11	6	0	6.3	31
206	11	F	18	9	6	8	5.4	41
207	12	M	20	19	10	10	6.4	59
208	11	F	16	5	8	4	5.9	33
209	11	F	8	5	8	-2	4.5	19
210	12	M	10	4	-3	0	5.6	11

Tableau 28
(suite)

Scores bruts de chaque sujet aux questionnaires d'extraversion
et d'estime de soi

No	Age	Sexe	Score "parent"	Score "sujet"	Score "école"	Score "pairs"	Extra-version	Estime de soi
211	12	M	16	13	6	8	4.2	43
212	11	F	16	3	8	6	5.1	33
213	11	M	20	13	8	10	6.9	51
214	11	M	-2	-1	4	-6	4.4	-5
215	12	F	12	7	10	0	4.2	29
216	12	F	-2	7	0	-4	4.1	1
217	11	F	18	9	8	0	5.0	35
218	11	F	21	13	8	8	5.4	50
219	12	M	18	13	4	6	4.7	41
220	12	M	2	17	8	10	6.5	37
221	11	M	16	5	6	4	5.5	31
222	11	M	16	9	10	4	5.9	39
223	11	F	12	-3	8	8	4.8	25
224	11	M	8	5	-2	4	5.0	15
225	11	F	20	11	8	4	6.0	43
226	11	F	18	13	8	8	5.8	47
227	11	M	16	15	0	10	5.3	41
228	11	M	16	11	10	10	5.0	47
229	12	F	20	11	8	2	4.3	41
230	11	M	18	9	2	2	5.0	31
231	12	F	16	11	10	10	4.9	47
232	12	F	20	3	0	-2	4.6	21
233	11	F	20	19	8	10	6.2	57
234	11	M	16	9	8	6	5.4	39
235	11	F	2	-1	2	-2	4.7	1
236	11	F	20	5	10	6	5.0	41
237	11	M	14	15	10	8	5.2	47
238	12	F	15	-3	2	-4	4.4	10

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier mon directeur, monsieur Bertrand Roy, M.Ps., pour le support et les encouragements soutenus au cours de la recherche. Son aide et sa compréhension sont des qualités que j'ai appréciées tout au long de la rédaction.

Références

- ADCOCK, C.J. (1965). A comparison of the concepts of Cattell and Eysenck. British journal of educational psychology, 35, 90-97.
- ALBERTI, R.E., EMMONS, M.L. (1978). Affirmez-vous! U.S.A.: Impact.
- ANTHONY, W.S. (1973). The development of extraversion, of ability, and of the relation between them. British journal of educational psychology, 43, 223-227.
- BRONZAFT, A., HAYES, R., WELCH, L., KOLTUV, M. (1960). Relationship between extraversion, neuroticism and ascendance. Journal of psychology, 50, 279-285.
- BROWNFAIN, J.J. (1952). Stability of the self-concept as a dimension of personality. Journal of abnormal and social psychology, 47, 597-606.
- CARRIGAN, P.M. (1960). Extraversion-introversion as a dimension of personality: a reappraisal. Psychological bulletin, 57, 329-360.
- CATTELL, R.B. (1956). Second-order personality factors in the questionnaire realm. Journal of consulting psychology, 20, (No. 6), 411-418.
- CATTELL, R.B. (1972). The description and measurement of personality. New York: World.
- CATTELL, R.B., DAY, M., MEELAND, T. (1953). La standardisation du questionnaire de personnalité en 16 facteurs de l'I.P.A.T., Revue de psychologie appliquée, 3, 67-83.
- CATTELL, R.B., KLINE, P. (1977). The scientific analysis of personality and motivation. New York: Academic Press.
- COHEN, A.R. (1966). Some implications of self-esteem for social influence, in C.I. Hovland, I.L. Janis (Ed.): Personnality and persuability (pp. 102-120). New Haven: Yale University Press.
- COOPERSMITH, S. (1959). A method for determining types of self-esteem. Journal of abnormal psychology, 59, 87-94.
- COOPERSMITH, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman.

- DELUTY, R.H. (1979). Children's action tendency scale: a self-report measure of aggressiveness, assertiveness, and submissiveness in children. Journal of consulting and clinical psychology, 47, 1061-1071.
- DEPUYDT-BERTE, R., RANGER, P. (1975). L'introversion-extraversion, soixante ans plus tard. Revue de psychologie et des sciences de l'éducation, 10, 179-194.
- DICKS-MIREAUX, M.J. (1964). Extraversion-introversion in experimental psychology: examples of experimental evidence and their theoretical implications. Journal of analytical psychology, 9, 117-129.
- DINKMEYER, D.C. (1965). Child development; the emerging self. New Jersey: Prentice-Hall.
- ENGEL, M. (1959). The stability of the self-concept in adolescence. Journal of abnormal and social psychology, 58, 211-215.
- EYSENCK, H.L. (1950). Les dimensions de la personnalité. Paris: Presses Universitaires de France.
- EYSENCK, H.J. (1956). The inheritance of extraversion-introversion, in H.J. Eysenck: Readings in extraversion-introversion; theoretical and methodological issues (pp. 388-404). London: Staples Press.
- EYSENCK, H.J. (1968). Manual for the Eysenck personality inventory. Paris: Edition du Centre de Psychologie Appliquée, 1971.
- EYSENCK, H.J. (1969). The validity of the M.P.I.; positive validity, in H.J. Eysenck, S.B.G. Eysenck: Personality structure and measurement (pp. 131-132). California: Knapp.
- EYSENCK, H.J., COOKSON, D. (1969). Personality in primary school children: 1. Ability and achievement. British journal of educational psychology, 39, 109-122.
- EYSENCK, S.B.G. (1965). A new scale for personality measurement in children, in H.J. Eysenck: Reading in extraversion-introversion; theoretical and methodological issues. London: Staples Press.
- EYSENCK, S.B.G. (1969). Personality dimensions in children, in H.J. Eysenck, S.B.G. Eysenck: Personality structure and measurement (pp. 265-316). California: Knapp.
- EYSENCK, S.B.G., RUSSELL, T., EYSENCK, H.J. (1970). Extraversion, intelligence, and ability to draw a person. Perceptual and motor skills, 30, 925-926.

- GERGEN, K.J. (1971). The concept of self. New York: Holt.
- GUILFORD, J.P. (1959). Personality. New York: McGraw-Hill.
- JODOIN, S. (1976). Une mesure du "self-esteem" chez l'enfant. Thèse de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières.
- KLASS, W.H., HODGE, S.E. (1978). Self esteem in open and traditional classrooms. Journal of educational psychology, 70, 701-705.
- LIEVENS, S. (1976). Les concepts d'extraversion et d'introversion dans les techniques projectives. Revue belge de psychologie et de pédagogie, 38, (No 153), 27-32.
- LIPPA, R. (1976). Expressive control and the leakage of dispositional introversion-extraversion during role-played teaching. Journal of personality, 44, (No 4), 541-559.
- MEYERS, L.S., GROSSEN, N.E. (1974). Behavioral research: theory, procedure, and design. San Francisco: Freeman.
- MORGAN, W.G. (1974). The relationship between expressed social fears and assertiveness and its treatment implications. Behavior research and therapy, 12, 255-257.
- MOSSMAN, M.B., ZILLER, R.C. (1968). Self-esteem and consistency of social behavior. Journal of abnormal psychology, 73, 363-367.
- NEALE, J.M., LIEBERT, R.M. (1973). Science and behavior: an introduction to methods of research. New Jersey: Prentice-Hall.
- PACHMAN, J.S., FOY, D.W. (1978). A correlational investigation of anxiety, self-esteem and depression: new findings with behavioral measures of assertiveness. Journal of behavior therapy and experimental psychiatry, 92, (No 2), 97-101.
- PERCELL, L.P., BERWICK, P.I., BEIGEL, A. (1974). The effects of assertive training on self-concept and anxiety. Archives of general psychiatry, 31, 502-504.
- PERKINS, H.V. (1957). Changing perceptions of self, in D.E. Hamachek: The self in growth, teaching and learning (pp. 449-453). New Jersey: Prentice-Hall.
- PERKINS, H.V. (1958). Factors influencing change in children's self-concepts. Child development, 29, (No 2), 221-230.
- PETERSON, D.R. (1960). The age generality of personality factors derived from ratings. Educational and psychological measurement, 20, (No 3),

- PIERS, E.V., HARRIS, D.B. (1964). Age and other correlates of self concept in children. Journal of educational psychology, 55, (No 2), 91-95.
- PILKONIS, P.A. (1977). Shyness, public and private, and its relationship to other measures of social behavior. Journal of personality, 45, (No 4), 585-595.
- PORTER, R.B., CATTELL, R.B. (1975). Manual for the children's personality questionnaire "CPQ". Illinois: Institute for Personality and Ability Testing.
- PORTER, R.B., CATTELL, R.B. (1975). Handbook for the children's personality questionnaire (CPQ). Illinois: Institute for Personality and Ability Testing.
- RACHMAN, S. (1969). Extraversion and neuroticism in childhood, in H.J. Eysenck, S.B.G. Eysenck: Personality structure and measurement (pp. 253-264). California: Knapp.
- ROBERGE, L. (1981). L'estime de soi des enfants diabétiques âgés de 8 à 12 ans. Thèse de maîtrise, Université du Québec à Trois-Rivières.
- ROSENBERG, M., PEARLIN, L. (1978). Social class and self-esteem among children and adults. American journal of sociology, 84, 53-77.
- SCARR, S. (1969). Social introversion-extraversion as a heritable response. Child development, 40, (No 3), 823-832.
- SELTIZ, C., WRIGHTSMAN, L.S., COOK, S.W. (1976). Les méthodes de recherche en sciences sociales. Montréal: D. Bélanger, 1977.
- SHAVELSON, R.J., HUBNER, J.J., STANTON, G.C. (1976). Self-concept: validation of construct interpretations. Review of educational research, 46, (No 3), 407-441.
- SOARES, A.T., SOARES, L. (1969). Self-perceptions of culturally disadvantaged children. American educational research journal, 6, 31-45.
- TROWBRIDGE, N., TROWBRIDGE, L., TROWBRIDGE, L. (1972). Self-concept and socio-economic status. Child study journal, 2, (No 3), 123-143.
- VINGOE, F.J. (1968). Rogers' self theory and Eysenck's extraversion and neuroticism. Journal of consulting and clinical psychology, 32, 618-620.
- WELLS, L.E., MARWELL, G. (1976). Self-esteem: its conceptualization and measurement. California: Sage Publications.

ZILLER, R.C., HAGEY, J., SMITH, M.D.C. (1969). Self-esteem: a self-social construct. Journal of consulting and clinical psychology, 33, 84-95.