

# Concept de soi et activités de groupe de l'adolescent et de l'adolescente en milieu scolaire

Pierre Lamothe and Bernard Tétreau

Volume 10, Number 1, 1984

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900437ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900437ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Lamothe, P. & Tétreau, B. (1984). Concept de soi et activités de groupe de l'adolescent et de l'adolescente en milieu scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 10(1), 69–83. <https://doi.org/10.7202/900437ar>

Article abstract

This research describes the effects of participation in school group activities on the self concept of adolescents. These activities include ballet jazz, outdoor activities, group sport activities, and student counselling. It was hypothesized that the 59 experimental subjects would obtain higher scores on specific dimension of the "Self-concept test", as compared with 22 control subjects. Although the results show no significant differences between these groups, they support a re-evaluation, which is actually in progress, of the process of self-concept development in the typical adolescent population. More specifically, these results suggest that a friendship group outside of school can facilitate the development of adolescents' identity as much as formal school activity groups.

# Concept de soi et activités de groupe de l'adolescent et de l'adolescente en milieu scolaire

Pierre Lamothe et Bernard Tétreau\*

**Résumé** — Cette recherche porte sur les effets de la participation à diverses activités de groupe en milieu scolaire sur le concept de soi des adolescents et des adolescentes, telles les activités de ballet-jazz, de plein air, de sports collectifs et de conseil étudiant. Il fut postulé que comparativement aux 22 sujets contrôles, les 59 sujets expérimentaux obtiendraient des scores plus élevés à des dimensions spécifiques du concept de soi mesurées par le **Test d'Image de soi**. Bien que non significatifs, les résultats vont dans le sens d'une révision actuellement en cours par plusieurs chercheurs quant au processus de développement du concept de soi chez une population adolescente typique. Ces résultats suggèrent en effet que le simple fait d'avoir un groupe d'amis, en dehors de l'école, peut tout autant faciliter le développement de l'identité de l'adolescent et de l'adolescente que les groupes formels d'activités étudiantes à l'intérieur de l'école.

**Abstract** — This research describes the effects of participation in school group activities on the self concept of adolescents. These activities include ballet jazz, outdoor activities, group sport activities, and student counselling. It was hypothesized that the 59 experimental subjects would obtain higher scores on specific dimension of the "Self-concept test", as compared with 22 control subjects. Although the results show no significant differences between these groups, they support a re-evaluation, which is actually in progress, of the process of self-concept development in the typical adolescent population. More specifically, these results suggest that a friendship group outside of school can facilitate the development of adolescents' identity as much as formal school activity groups.

**Resumen** — Este estudio trata de los efectos de la participación a diversas actividades de grupo en medio escolar sobre el concepto de sí de los y las adolescentes, tales como actividades de ballet-jazz, actividades al aire libre, deportes colectivos y consejo estudiantil. Se postuló que, comparativamente a los 22 sujetos controlados, los 59 sujetos experimentales obtendrían puntajes mayores en dimensiones específicas del concepto de sí medidos con la **Prueba de Imagen de sí**. Aunque los resultados no sean significativos, éstos van en el sentido de una revisión que varios investigadores están realizando sobre el proceso de desarrollo del concepto de sí en una población típica de adolescentes. Efectivamente estos resultados sugieren que el simple hecho de tener un grupo de amigos fuera de la escuela puede facilitar tanto el desarrollo de la identidad del y de la adolescente como la creación de grupos formales de actividades estudiantiles dentro de la escuela.

**Zusammenfassung** — Diese Untersuchung betrifft den Einfluss auf die Selbsteinschätzung der Jugendlichen, die deren Teilnahme an Gruppentätigkeiten im Milieu der (höheren) Schule, wie

\* Lamothe, Pierre: psychologue, C.S.R. des Vieilles-Forges.  
Tétreau, Bernard: professeur, Université de Montréal.

z.B. Jazzballett, Unterricht im Freien, gemeinsamer Sport und Schülerbeirat, haben kann. Manging von der These aus, dass die 59 Versuchspersonen im Vergleich zu den 22 Kontrollpersonen in bestimmten Bereichen der Selbsteinschätzung nach dem Test "Image de soi" (— Tennessee self concept scale) höhere Wertziffern erzielen würden. Wenn auch in unbedeutendem Masse, stützen die Ergebnisse einen zur Zeit bei mehreren Forschern erkennbaren Trend zur Revision der Thesen über den Entwicklungsprozess in der Selbsteinschätzung unter einer typischen Auswahl Jugendlicher. Diese Ergebnisse lassen in der Tat vermuten, dass allein schon die Teilnahme an einer Gruppe von Freunden ausserhalb der Schule die Entwicklung der Identität der Jugendlichen ebenso gut fördern kann wie die formalen Gruppen bei Studententätigkeiten innerhalb der Schule.

La présente recherche<sup>1</sup> veut explorer l'influence de la participation à diverses activités de groupe sur le concept de soi des adolescents. Il s'agit plus particulièrement d'activités étudiantes accessibles à un grand nombre d'adolescents fréquentant les classes régulières d'un établissement scolaire de niveau secondaire; parmi ces activités, notons les groupes de ballet-jazz, de plein air, de sports collectifs et de conseil étudiant.

Nombre d'auteurs (Cole et Hall, 1964; Ellis et Davis, 1982; Erikson, 1956, 1963, 1968; Guilly, 1969; Horrocks, 1976; Jersild, 1963; L'Écuyer, 1978; Rogers, 1962; Strang, 1957; Wolf *et al.*, 1972) présentent l'adolescence comme une période d'intensification des processus visant la définition et l'évaluation de soi. L'expérimentation psycho-sociale où la personne fait l'apprentissage de rôles, se compare, s'apprécie, élabore des habiletés à l'intérieur de son réseau social, est également vue comme caractéristique de la phase adolescente (Brim, 1965; Coleman, 1980a; Griffin *et al.*, 1981; Rosenberg, 1979). Ainsi, l'appartenance à un groupe semble constituer un phénomène influençant notamment l'estime de soi et la confiance en soi (Jersild, 1963; Rogers, 1962; Strang, 1957; Wicker, 1968) ainsi que la conceptualisation de soi (Horrocks, 1976; Manis, 1955; Mannheim, 1957; Griffin *et al.*, 1981). Par contre on pourrait soutenir, à la suite de Taylor (1955), que le concept de soi de l'adolescent typique présentera une évolution aussi importante qu'il y ait ou non présence d'interventions spécifiques, tels les groupes de pairs et d'apprentissage aux relations humaines.

Cette recherche s'inscrit donc dans la vérification de ces positions; son originalité tient autant dans l'exploration de l'impact des groupes dits « naturels » ou « écologiques » (McCandless, 1970; Matthews et Serrano, 1981) que dans le choix d'un échantillon d'adolescents réputés normaux. Malgré un intérêt croissant pour le développement de programmes de formation personnelle (Mosher *et al.*, 1971) et pour l'aménagement de structures organisationnelles centrées davantage sur les besoins de la clientèle (Schmiedeck, 1979), peu de recherches depuis Fiedler *et al.* (1959) ont traité spécifiquement de ce type de groupe parfois qualifié de quasi-thérapeutique (Bednar et Lawlis, 1971; Gibb, 1971), et dont le contexte naturel d'évolution et la forte insertion dans la vie institutionnelle sont susceptibles d'affecter la croissance personnelle des participants. Dans une perspective systé-

mique où le développement de l'adolescent est influencé par plusieurs agents d'éducation, l'étude de ces groupes est d'autant plus indiquée que certains phénomènes socio-culturels, tel une plus grande ségrégation d'âge où les parents passeraient de moins en moins de temps avec leurs adolescents (Bronfenbrenner, 1974; Elder, 1975; Salmon, 1979), tendent à confirmer l'importance d'autres groupes de référence. Parmi ces groupes de référence, on peut noter les réseaux d'amis(es) (Adelson et Doerhman, 1980), les groupes d'intérêt, les personnes significatives comme par exemple les grands frères, les grandes sœurs, les moniteurs que l'on peut retrouver dans une institution sociale comme l'école (Coleman, 1980b; Josselson, 1980; Mays, 1971; Rosenberg, 1979).

Ce qui précède nous amène à postuler que l'estime de soi et les représentations que l'adolescent se fait d'aspects aussi importants de lui-même que son soi physique et social sont affectés de façon significative par sa participation à des activités de groupe de type écologique. Quatre hypothèses sont donc ici formulées :

- H<sub>1</sub> Le groupe des sujets expérimentaux, participant aux activités étudiantes, démontrera des changements plus importants au niveau de l'estime générale de soi.
- H<sub>2</sub> Le groupe des sujets expérimentaux présentera une adaptation personnelle supérieure. Par adaptation personnelle, nous entendons un construit phénoménologique mesuré par l'estime, la satisfaction et l'acceptation que se porte un individu.
- H<sub>3</sub> Les groupes expérimentaux auront, selon leur activité propre, une influence spécifique sur la dimension soi physique du concept de soi.
- H<sub>4</sub> Les groupes expérimentaux auront, selon leur activité propre, une influence spécifique sur la dimension soi sociale du concept de soi.

### *Méthode*

#### *Sujets*

L'échantillon total est constitué de 81 sujets des deux sexes répartis en cinq groupes : le groupe plein air (N = 15, 1g et 14f), le groupe sports collectifs (N = 14, 8g et 6f), le groupe conseil étudiant (N = 10, 4g et 6f) et le groupe contrôle (N = 22, 11g et 11f). Les sujets appartenant au groupe expérimental sont choisis en regard de leur première participation à l'activité de groupe ; il s'agit là d'activités offertes par le service d'animation en vie étudiante de l'école, ce qui implique des modalités précises d'organisation et d'encadrement : programmation spécifique, activités hebdomadaires, présence d'un animateur adulte. Quant au groupe contrôle, il réunit des étudiants ne participant à aucune activité de vie étudiante à l'école.

Les sujets sont des élèves inscrits à une école québécoise de niveau secondaire dispensant une formation générale et professionnelle à une clientèle d'environ 1 500

étudiants, provenant d'un milieu urbain de densité moyenne (Cap-de-la-Madeleine) et de quelques municipalités rurales avoisinantes. Le bassin de population est d'environ 50 000 habitants. Les principales industries sont celles des pâtes et papiers, de l'aluminerie et de la métallurgie. Sur le plan socio-économique, les sujets de la recherche vont se distribuer à des niveaux reflétant les métiers et professions tenus par les parents dans ces industries; principalement, il s'agit de familles appartenant aux classes moyenne et moyenne-supérieure. Quant aux autres caractéristiques culturelles telles l'ethnie et la religion, les sujets s'avèrent très similaires, à savoir d'origine canadienne-française et de religion catholique.

En termes d'âge chronologique, la moyenne est de 15,8 avec un écart-type de 1,1 et avec une amplitude allant de 13,9 à 20,3. L'analyse de variance montre qu'il n'y a aucune différence significative à cet égard entre les différents groupes à l'exception du groupe conseil étudiant où deux étudiants ont augmenté la moyenne d'âge de ce groupe à 17,6. On observe donc une forte homogénéité sauf pour ce groupe.

Tous les sujets, sauf six étudiants, sont rattachés au secteur d'enseignement général. Quant au sexe, l'échantillon global est composé de 34 étudiants et de 47 étudiantes.

#### *Les instruments*

Les instruments standardisés et les autres techniques utilisées sont présentés dans l'ordre selon lequel ils ont pu être soumis aux participants de la recherche.

#### *Le texte définissant la recherche*

Chacun des sujets ayant accepté de prendre part à l'expérience reçoit un texte situant le champ de recherche, les buts et la contribution poursuivis ainsi que l'assurance d'un traitement anonyme et confidentiel.

#### *Le Questionnaire de renseignements généraux*

Il s'agit d'un questionnaire habituellement utilisé par les services de consultation de l'école et auquel s'ajoute une série de questions traitant des activités de groupe. Ainsi, outre l'identification du sujet, de la formation académique des parents et de leurs professions, des données sont recueillies afin de bien cerner l'expérience de participation de l'élève à des activités de vie étudiante ou à d'autres types de regroupement à l'extérieur du cadre scolaire.

#### *Le Test d'image de soi*

Le *Test d'image de soi* est constitué de 100 items à partir desquels le sujet doit se décrire sur une échelle de cinq points allant de complètement faux à complètement vrai. Ces énoncés amènent la personne à préciser la perception qu'elle a d'elle-même, la satisfaction et l'acceptation qu'elle éprouve et finalement comment elle perçoit ses actes; ces perceptions vont s'articuler dans les dimensions physique, morale-éthique, personnelle, familiale et sociale.

Le *Test d'image de soi* est une version française du *Tennessee self concept scale* (Fitts, 1965), traduite et adaptée quant à la validité du contenu par Toulouse (1968); les épreuves de fidélité menées par ce dernier se sont révélées largement comparables aux normes de Fitts. Lamarche (1968) assurait la validité de traduction et établissait la validité de concomitance démontrant encore là un alignement satisfaisant avec les résultats américains. En ce qui concerne la version originale du test, les études américaines (Fitts, 1965, 1972a, 1972b; Fitts et Hammer, 1969; Fitts *et al.*, 1971; Thompson, 1972) présentent des indices de fidélité pour les 29 échelles dont les coefficients varient de ,61 à ,92 et dont la majorité sont au-delà de ,70. Les épreuves de validité de concomitance et de prédiction suggèrent que le *Tennessee self concept scale* permet de différencier entre personnes et groupes de personnes perturbées ou non, aux prises ou non avec des difficultés d'adaptation, bien intégrées ou non sur le plan de la personnalité.

Par ailleurs, des analyses factorielles des items des 29 échelles (Poirier, 1974; Rentz et White, 1967; Toulouse, 1971) ont permis d'établir qu'ils mesurent seulement deux facteurs primaires, nommément l'estime de soi et le degré de conflit-intégration. C'est ainsi qu'aux fins de cette recherche, seulement quatre mesures pertinentes sont retenues: le score global d'estime de soi (ES) calculé à partir de 90 des 100 items et qui explique en grande partie la variance du facteur du même nom, puis les scores de satisfaction et d'acceptation de soi (SA), de soi physique (SP) et de soi social (SS). Il est à noter qu'à l'exception de l'échelle soi social (SS), la recherche de Poirier (1974) démontre l'indépendance factorielle des autres mesures choisies. De plus, compte tenu des réserves exprimées par Lamarche (1968) quant à l'utilisation des normes américaines et compte tenu qu'à notre connaissance il n'existe que des normes indicatives et non représentatives de la population canadienne-française (Toulouse, 1971), les résultats seront analysés en fonction de la distribution des scores bruts sur les échelles énumérées plus haut.

#### *Le Questionnaire de renseignements sur l'activité de groupe*

Ce court questionnaire d'une page a pour objet de recueillir des données permettant de mieux saisir l'étendue et la nature des contacts que peuvent susciter chez les participants les activités de groupe qui nous intéressent. De fait, il s'agit de vérifier si à l'extérieur des activités du groupe les participants maintiennent ou non des contacts entre eux; dans le cas d'une réponse affirmative, l'élève est alors invité à préciser la nature des contacts (échanges informels, aide au niveau des travaux scolaires, sorties diverses, relations d'amitié, etc.) et le nombre d'heures/semaine qu'il y consacre habituellement.

Ce questionnaire n'a pas été administré aux sujets du groupe contrôle qui, par définition, n'étaient pas inscrits aux activités de vie étudiante à l'école.

#### *Procédure*

L'expérimentation se déroula tout au long de l'année académique 1977-1978. Les 81 sujets furent évalués à trois reprises, après les périodes de cours ou durant ces périodes en ce qui concerne le groupe contrôle.

Le pré-test eut lieu dès la mise sur pied des activités de groupe aux mois d'octobre et de novembre. Un premier post-test se déroula quatre mois plus tard. Enfin, une mesure de relance (deuxième post-test) vint compléter à la fin de l'année scolaire la cueillette des données.

### *Résultats*

Avant de procéder à l'application de tests statistiques aux résultats de l'étude, il importe de s'assurer de la symétrie de la distribution des scores et de la possibilité de comparer les résultats des sujets des groupes expérimentaux et contrôle. À cet égard, les valeurs F des différences entre les variances des 59 sujets des groupes expérimentaux et des 22 sujets du groupe contrôle lors du pré-test varient entre 1,03 et 1,38 aux échelles estime de soi, satisfaction et acceptation de soi, soi physique, soi social. Aucune de ces valeurs de F n'est significative au seuil ,05, ce qui permet de conclure à l'homogénéité des variances au pré-test.

### *Méthode d'analyse*

La nature du devis expérimental utilisé consiste en un protocole quasi expérimental de type pré-test/post-tests avec groupe témoin non équivalent (Ladouceur et Bégin, 1980, pp. 70-74). Cette recherche présente une telle situation puisque les sujets des groupes expérimentaux se sont sélectionnés eux-mêmes en s'inscrivant volontairement à une activité étudiante de leur choix. D'autre part, le fait que les sujets n'appartiennent pas à des groupes extrêmes ainsi qu'on a pu le constater à l'examen des résultats préliminaires, et les efforts d'appariement (âge et rythme d'apprentissage) avant la sélection au hasard du groupe contrôle contribuent à diminuer l'effet des phénomènes de régression statistique et à assurer la validité des résultats.

Les valeurs brutes des mesures du post-test 1 et du post-test 2 sont soumises à une analyse de covariance avec comme covariable les scores du pré-test (Winer, 1971). Dans l'analyse de la covariance, les résultats aux post-tests sont ajustés aux valeurs moyennes du pré-test afin d'assurer l'homogénéité de la variance (Ferguson, 1978; Lindquist, 1940). En raison de la nature exploratoire de la recherche et du nombre restreint de sujets dans certains sous-groupes, un seuil de signification de  $p \leq ,10$  est retenu; l'utilisation du seuil de signification habituel ( $p \leq ,05$ ) pourrait risquer de compromettre la détection de différences significatives là où il y en aurait de fait (erreur bêta).

Afin de vérifier les hypothèses, des analyses de covariance ont été effectuées. Dans le cas des deux premières hypothèses, 4 analyses de covariance permettent d'identifier l'effet de la participation ou de la non-participation des sujets aux activités étudiantes sur leurs scores aux échelles ES et SAS, lors des deux post-tests. Pour ce faire, les comparaisons portent sur les scores entre les 59 étudiants participant aux activités de groupe à l'étude et sur ceux des 22 sujets du groupe contrôle.

Dans le cas des deux dernières hypothèses, investiguant l'effet de la variable indépendante sur les scores aux échelles SP et SS, les comparaisons ont porté sur les scores des sujets du groupe contrôle (N = 22) et les sujets des groupes expérimentaux (N = 59) classifiés en sous-groupes plein air (N = 20), ballet-jazz (N = 15), sports collectifs (N = 14) et conseil étudiant (N = 10).

### *Analyse des résultats*

Les résultats tirés de l'analyse de la covariance seront rapportés et analysés successivement pour chacune des hypothèses.

*Première hypothèse: une mesure générale du concept de soi, l'estime de soi (ES).* Les résultats des analyses statistiques ne confirment pas la première hypothèse. En effet, les indices de changement dans le niveau global d'estime de soi des sujets du groupe expérimental ne sont pas significativement supérieurs à ceux du groupe contrôle. Les résultats des analyses de la covariance ne révèlent aucune différence significative entre les moyennes ajustées de ces deux groupes aux post-tests 1 et 2. Conformément à ce qui était prédit, les scores des sujets du groupe expérimental sont plus élevés que ceux du groupe contrôle mais ils ne parviennent pas à franchir le seuil de signification retenu.

Ainsi, il n'apparaît pas que l'étudiant impliqué dans une activité étudiante diffère significativement de l'étudiant non impliqué en ce qui a trait à des perceptions l'amenant à avoir confiance en lui-même, à s'apprécier, à se considérer comme une personne ayant de la valeur et de l'importance, et finalement à agir en accord avec ces perceptions.

*Deuxième hypothèse: une mesure de l'adaptation personnelle, la satisfaction et l'acceptation de soi (SAS).* Les résultats fournis par les analyses de la covariance ne corroborent pas la deuxième hypothèse. En effet, les indices de changement concernant la satisfaction et l'acceptation de soi, bien que légèrement plus élevés chez les sujets expérimentaux que chez les sujets contrôles, ne dépassent pas le seuil de signification de  $p \leq ,10$ . Il semble donc que le fait de participer ou non à une activité étudiante ne soit pas un facteur influençant significativement le niveau d'adaptation personnelle en termes de satisfaction et d'acceptation de soi.

*Troisième hypothèse: influence spécifique sur le soi physique (SP).* La troisième hypothèse propose de vérifier l'existence d'influences spécifiques reliées à la nature même des activités étudiantes à l'étude et à des dimensions du concept de soi. À cet égard, les groupements retenus sont les groupes plein air (PA, N = 20), ballet-jazz (BJ, N = 15), sports collectifs (SC, N = 14), conseil étudiant (CE, N = 10) et contrôle (C, N = 22). Compte tenu de l'importance du corps dans au moins trois des quatre groupes expérimentaux (PA, BJ, SC), il est postulé que la participation à ceux-ci devrait influencer les perceptions reliées au corps, au concept de santé, à l'apparence et aux habiletés physiques.

L'analyse comporte ici 20 comparaisons de groupe à groupe. Aucune des valeurs de F n'est significative à l'exception de la comparaison entre les groupes ballet-jazz et conseil étudiant où  $F(1,22) = 5,32, p < ,05$ .

Comme on peut le constater, l'ensemble des résultats ne permet pas de croire que les activités étudiantes impliquant un fort niveau d'activités physiques vont influencer significativement les perceptions du soi physique.

*Quatrième hypothèse: influence spécifique sur le soi social (SS).* La dernière hypothèse porte sur les perceptions de soi en relation avec les autres où le sujet, dans un sens très large, reflète son sentiment d'adéquation de valeur et de compétence dans des situations sociales. L'hypothèse veut donc vérifier si la participation à une activité de groupe structurée où les apprentissages interpersonnels sont nombreux et diversifiés amènera des différences significatives au niveau des représentations du soi social.

Ici aussi l'examen comporte 20 analyses de la covariance; trois valeurs de F seulement sont significatives: soit la comparaison entre les groupes plein air et sports collectifs où  $F(1,31) = 3,11, p < ,10$ , ballet-jazz et sports collectifs où  $F(1,26) = 4,34, p < ,05$ , sports collectifs et groupe contrôle où  $F(1,33) = 3,12, p < ,10$ . Les résultats ne permettent pas de confirmer l'hypothèse et laissent apparaître un résultat particulier surprenant où le groupe contrôle enregistre des valeurs moyennes significativement supérieures au groupe sports collectifs.

Les Tableaux 1 et 2 rapportent les résultats bruts moyens des sujets des différents groupes aux quatre mesures retenues. Les résultats des analyses de covariance ne permettant pas de confirmer les hypothèses, ces tableaux pourront davantage servir de point d'appui à la réflexion que des tableaux rapportant les résultats détaillés des analyses de covariance.

#### *Analyses supplémentaires*

Des analyses supplémentaires ont été effectuées afin de déterminer si des différences existaient entre les sujets des groupes expérimental et contrôle en regard de la véracité de leurs réponses au *Test d'image de soi* et en regard du sexe.

Aucune des différences ne s'est avérée significative.

#### *Discussion*

L'analyse des résultats a démontré que la participation à des activités étudiantes de groupe n'a pas produit chez les sujets expérimentaux des effets positifs significativement supérieurs à ceux observés chez les sujets contrôles aux échelles d'estime générale, de satisfaction et d'acceptation de soi, du soi physique et du soi social.

Divers types d'explication sont ici suggérés: des facteurs d'ordre méthodologique et développemental.

Tableau 1

Moyennes et écarts-types des groupes expérimental et contrôle (adolescents)  
à quatre échelles du concept de soi pour les trois prises de mesure  
(pré-test et post-tests)

Échelle	Groupe	Moyenne	Écart-type
ES <sub>1</sub>	E	347,1304	30,201
	C	327,2727	35,828
ES <sub>2</sub>	E	350,1739	28,186
	C	342,7273	32,438
ES <sub>3</sub>	E	354,0435	33,108
	C	347,1818	32,024
SAS <sub>1</sub>	E	109,5217	14,669
	C	104,9091	13,003
SAS <sub>2</sub>	E	113,1739	14,272
	C	111,1818	12,766
SAS <sub>3</sub>	E	113,8696	13,001
	C	109,8182	11,906
SP <sub>1</sub>	E	71,2174	7,501
	C	67,0909	9,300
SP <sub>2</sub>	E	73,2174	6,815
	C	71,0909	8,666
SP <sub>3</sub>	E	73,8261	7,095
	C	73,3636	8,103
SS <sub>1</sub>	E	68,2174	7,966
	C	66,5455	7,751
SS <sub>2</sub>	E	69,4348	7,223
	C	67,2727	5,641
SS <sub>3</sub>	E	68,8696	8,428
	C	69,4545	5,538

#### *Facteurs d'ordre méthodologique*

Une première considération méthodologique concerne l'usage du devis expérimental pré-test/post-tests, usage qui repose en partie sur l'hypothèse que le changement psychologique se produit selon une fonction de linéarité monotone. Certains auteurs (Gottman et Markman, 1978; Kiesler, 1966) croient que cette hypothèse ne se vérifie pas toujours, la courbe de certains changements pouvant

Tableau 2

Moyennes et écarts-types des groupes expérimental et contrôle (adolescentes)  
à quatre échelles du concept de soi pour les trois prises de mesure  
(pré-test et post-tests)

Échelle	Groupe	Moyenne	Écart-type
ES <sub>1</sub>	E	334,9444	25,514
	C	327,2727	25,757
ES <sub>2</sub>	E	339,3889	29,106
	C	332,6364	19,200
ES <sub>3</sub>	E	349,9722	26,063
	C	343,6364	25,212
SAS <sub>1</sub>	E	104,4722	11,160
	C	102,3636	12,612
SAS <sub>2</sub>	E	105,5833	12,749
	C	103,7273	7,564
SAS <sub>3</sub>	E	110,0833	11,142
	C	107,7273	11,429
SP <sub>1</sub>	E	69,6667	6,365
	C	68,0000	7,113
SP <sub>2</sub>	E	70,7222	8,158
	C	68,6364	6,169
SP <sub>3</sub>	E	72,4167	6,349
	C	71,1818	6,954
SS <sub>1</sub>	E	68,6389	7,279
	C	66,1818	5,862
SS <sub>2</sub>	E	69,2778	7,956
	C	69,0000	5,848
SS <sub>3</sub>	E	71,2778	7,300
	C	70,1818	6,824

adopter une allure curvilinéaire de telle sorte que l'usage d'un schéma pré-test/post-tests peut ne pas détecter le changement réel opéré. Ainsi, il serait possible que lors de deux post-tests, on n'ait pu mesurer toute la portée des effets de la participation aux activités étudiantes et que ceux-ci se manifestent beaucoup plus tard.

En considérant toujours le schéma expérimental utilisé, il paraît opportun à la suite de Kroesker (1974) de souligner l'effet de sensibilisation et la création

d'attentes de changement, tant chez les sujets expérimentaux que contrôles, que peut avoir le simple fait de l'administration d'instruments de mesure lors du pré-test. Dans une recension de plusieurs recherches, Windle (1954) notait un tel patron de réponses vers un niveau d'adaptation légèrement supérieur. Les résultats de notre recherche pourraient corroborer ces tendances, expliquant de cette façon l'effet positif produit chez certains sujets par la passation de tests psychométriques. En répondant à des questionnaires portant sur leur expérience personnelle, les sujets ont pu, de fait, avoir été encouragés dans leur exploration et compréhension de soi, raffinant par la suite leur concept d'eux-mêmes.

Il conviendrait aussi de mentionner certaines critiques (Coleman, 1980a; Wylie, 1974) adressées aux méthodes autodescriptives où des facteurs de distorsion perceptuelle et de désirabilité sociale peuvent affecter les réponses du sujet. Des éléments inconscients, une activation défensive tendant à présenter une image favorable tant face à soi que face à l'examineur ont pu modifier la présentation de soi des répondants de tous les groupes.

Finalement, si l'on accepte de considérer cette recherche comme étant une « courte » étude longitudinale, les remarques de Livson et Peskin (1980) deviennent pertinentes à l'effet que les variables indépendantes ne peuvent conserver la même robustesse dans le temps, puisqu'elles covarient au fil de l'expérience vécue des sujets. En ce sens, l'examen sommaire des données recueillies au *Questionnaire de renseignements sur l'activité* démontre que les sujets expérimentaux vont se regrouper en réseaux plus intimes et passer en moyenne 13,52 heures/semaine dans cette « nouvelle » variable indépendante suscitée en quelque sorte par la première. Dans des recherches ultérieures, il serait intéressant d'inclure ce regroupement plus intime auquel certains auteurs (Erikson, 1956; Sherif et Sherif, 1964) ont accolé le terme « clique » et qui se caractérise par une implication et une révélation de soi supérieures à ce qui s'observe dans les relations habituelles avec les pairs (Coleman, 1980a, 1980b). La position d'Hollingshead (1949) et de Horrocks (1976) correspond bien à nos observations en ce sens que cette forme d'association serait issue d'activités scolaires et récréatives, composée d'individus partageant goûts, intérêts et valeurs, et se définissant en termes d'échanges divers, de sorties et activités communes, de relations amicales importantes, d'acceptation mutuelle. L'absence de différences significatives entre sujets expérimentaux et contrôles pourrait s'expliquer par le fait que ces derniers ont pu compter, à l'extérieur de l'école, sur un groupe de référence aussi intime et facilitant au niveau de leur conceptualisation de soi.

#### *Facteurs d'ordre développemental*

De prime abord, les résultats peuvent sembler dissonants par rapport aux faits décrits par une théorie de l'adolescence inspirée de populations atypiques. L'âge des sujets nous plongeant au cœur même de l'adolescence, les fortes variations et l'instabilité devraient caractériser le comportement de l'adolescent et, par extension, ses représentations de lui-même. Tel n'est pas le cas avec l'ensemble de nos sujets. Les

résultats présentés s'aligneraient sur ceux de tout un groupe d'études récentes portant sur le développement normal de l'adolescence. Ainsi, il appert (Offer, 1969; Piers et Harris, 1964; Rosenberg, 1965, 1975; Simmons *et al.*, 1973) que le moment le plus instable au niveau du concept de soi se situerait au début de l'adolescence, soit entre 11 et 13 ans, que c'est également à cette époque que l'estime de soi serait à un bas niveau. En ce qui a trait à la période de 14 à 18 ans — période correspondant à l'âge de nos sujets — il s'agirait d'une période stable (Engel, 1959), sans changement majeur ou réorganisation importante du concept de soi (Monge, 1973; Tomé, 1972). Rosenberg (1979) propose qu'à partir de 15 ans, l'adolescent s'est adapté à une nouvelle façon de vivre, investissant dans d'autres personnes dont un réseau intime d'amis qui viennent le renforcer et l'accréditer. D'autres auteurs (Meilman, 1977; Offer *et al.*, 1970; Stark et Traxler, 1974) vont quant à eux suggérer que des changements importants au niveau de l'identité personnelle s'inscriront vers la fin de l'adolescence, soit à partir de 18 ans.

Il se dégage donc, du moins en ce qui concerne le cas des adolescents de l'âge de nos sujets, que l'instabilité et les fortes variations du concept de soi ne constituent pas l'expérience vécue par la majorité d'entre eux (Kandel et Lesser, 1972; Offer, 1969; Offer et Offer, 1975; Rosenberg, 1975). Engel (1959) et Rosenberg (1965) estiment qu'une faible partie (20%-30%) des adolescents de cet âge auraient une image négative d'eux-mêmes et manifesteraient une instabilité dans leur conception de ce qu'ils sont; dans ces cas, les perturbations du concept de soi seraient associées à d'autres types de difficultés (dépression, anxiété, pauvre performance scolaire, etc.). Ces perturbations du concept de soi refléteraient davantage une caractéristique persistante de la personnalité qu'une caractéristique transitoire ou développementale (Offer et Offer, 1975).

En ce qui concerne la variable sexe dans notre étude, les résultats obtenus démontrent dans l'ensemble l'absence de différences significatives et rejoindraient les résultats de Maccoby et Jacklin (1975) portant sur l'estime de soi. Tout en appuyant ces résultats, certains auteurs (Fransella et Frost, 1977; Weinreich, 1978) notent que les sources de l'estime de soi peuvent cependant varier chez l'adolescente; Carlson (1965) suggère que celle-ci investira dans des buts plus socialisés alors que l'adolescent sera préoccupé d'atteindre des buts plus personnels. Coleman (1974) ne constatait pas chez les deux groupes de différence significative dans la proportion d'adolescents ayant une image négative d'eux-mêmes.

Bien qu'exploratoire, cette étude soulève des interrogations quant aux postulats sous-jacents aux politiques et pratiques des organisations scolaires relativement aux activités étudiantes auxquelles on accorde d'emblée des vertus facilitant la structuration et le développement de l'identité de l'adolescent. C'est en effet dans le cadre d'objectifs visant le développement progressif de l'identité de l'adolescent que les écoles secondaires intègrent à leurs activités éducatives des activités de groupe qui, comme celles qui font l'objet de cette étude, s'inscrivent à l'intérieur de sous-objectifs de l'École québécoise (1979, articles 2.3.4 et 2.3.12). Une étude

intitulée *La situation des activités étudiantes au Québec au niveau secondaire* (1980) confirme l'importance à tout le moins quantitative de ces activités : à partir d'un échantillon de sept régions administratives, il appert que 93% des écoles répondantes (186 écoles sur 202) offrent à leur clientèle des activités étudiantes hors horaire, et que 34% des étudiants de l'échantillon (55,921 sur un total de 168,016) s'adonnent à des activités de groupes similaires à celles de la présente recherche.

Le nombre relativement peu élevé de sujets dans la présente recherche invite à la prudence quant aux conclusions que l'on peut tirer. Néanmoins, les résultats suggèrent fortement que le simple fait d'avoir un groupe d'amis, en dehors de l'école, peut tout autant faciliter le développement de l'identité de l'adolescent que les groupes formels d'activités étudiantes à l'intérieur de l'école. On pourra sans doute avoir plusieurs bonnes raisons de mettre sur pied de tels groupes, mais il ne serait pas opportun d'alléguer qu'ils favoriseront nécessairement mieux que d'autres activités, extérieures au milieu scolaire, le développement de l'identité et de l'estime de soi de l'adolescent.

## NOTE:

1. Cet article est basé sur la thèse de doctorat du premier auteur.

## RÉFÉRENCES

- Adelson, Joseph et Margery Doerhman, The psychodynamic approach to adolescence, in Joseph Adelson (Éd.), *Handbook of adolescent psychology* (p. 99-116), New-York: Wiley, 1980.
- Bednar, Richard et Frank Lawlis, Empirical research in group psychotherapy, in Allen Bergin et Sol Garfield (Éd.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (p. 812-838), New-York: Wiley, 1971.
- Brim, Oscar, Adolescent personality as self-other systems, *Journal of marriage and the family*, vol. 27, 1965, p. 156-162.
- Bronfenbrenner, Urie, The origins of alienation, *Scientific American*, vol. 231, 1974, p. 53-61.
- Carlson, R., Stability and change in the adolescent's self-image, *Child development*, vol. 36, 1965, p. 659-666.
- Cole, L.C. et I.N. Hall, *Psychology of adolescence* (6<sup>e</sup> éd. rev.), New-York: Holt, Rinehart et Winston, 1964.
- Coleman, John, *Relationships in adolescence*, Boston: Routledge et Kegan, 1974.
- Coleman, John, *The nature of adolescence*, New-York: Methuen, 1980a.
- Coleman, John, Friendship and the peer group in adolescence, in Joseph Adelson (Éd.), *Handbook of adolescent psychology* (p. 408-431), New-York: Wiley, 1980b.
- École québécoise, énoncé de politique et plan d'action (L'), Ministère de l'Éducation du Québec: Éditeur Officiel du Québec, 1979.
- Elder, Glen, Adolescence in the life cycle: an introduction, in Sismund Dragastin et Glen Elder (Éd.), *Adolescence in the life cycle*, (p. 1-22), New-York: Wiley, 1975.
- Ellis, D.W. et L.T. Davis, The development of self-concept boundaries across the adolescent years, *Adolescence*, vol. 17, no 67, 1982, p. 695-710.
- Engel, Mary, The stability of the self-concept in adolescence, *Journal of abnormal and social psychology*, vol. 58, 1959, p. 211-215.
- Erikson, Erik Hamburger, The problem of ego identity, in Maurice Strein, Arthur Vidich et David White (Éd.), *Identity and anxiety*, (p. 37-87), New-York: The Free press, 1956.
- Erikson, Erik Hamburger, *Childhood and society*, Harmondsworth: Penguin, 1963.
- Erikson, Erik Hamburger, *Identity, youth and crisis*, New-York: W.W. Norton, 1968.

- Ferguson, George, *Statistical analysis in psychology and education*, 6<sup>e</sup> édition, Montréal: McGraw-Hill, 1978.
- Fiedler, Fred, Hutchins Edwin et John Dodge, Quasi-therapeutic relations in small college and military groups, *Psychological monographs*, vol. 73, no 473, 1959.
- Fitts, William, *Tennessee self concept scale, manual*, Tennessee: Counselor recordings and tests, 1965.
- Fitts, William, *The self concept and performance*, Tennessee: Counselor recordings and tests, 1972a.
- Fitts, William, *The self concept and behavior: overview and supplement*, Tennessee: Counselor recordings and tests, 1972b.
- Fitts, William et William Hammer, *The self concept and delinquency*, Tennessee: Counselor recordings and tests, 1969.
- Fitts, William, Adams Jenny, Radford Gladys, Richard Wayne, Thomas Barbara K. et al., *The self concept and self actualization*, Tennessee: Counselor recordings and tests, 1971.
- Fransella, F. et K. Frost, *On being a woman*, London: Tavistock, 1977.
- Gibb, Jack, The effects of human relations training, in Allan Bergin et Sol Garfield (Éd.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (p. 839-862), New-York: Wiley, 1971.
- Griffin, N., L. Chassin et R.D. Young, Measurement of global self-concept versus multiple role-specific self-concepts in adolescents, *Adolescence*, vol. 16, no 61, 1981, p. 49-56.
- Gottman, John et Howard Markman, Experimental design in psychotherapy research, in Sol Garfield et Allen Bergin (Éd.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (2<sup>e</sup> édition rev.) (p. 23-62), New-York: Wiley, 1978.
- GUILLY, Paul, Évolution d'ensemble des comportements adolescent: la construction du moi, in *L'adolescence* (p. 129-146), Paris: Bloud et Gay, 1969.
- Hollinshead, A.B., *Elmtown youth*, New-York: Wiley, 1949.
- Horrocks, J.E., *The psychology of adolescence* (4<sup>e</sup> édition rev.), Boston: Houghton Mifflin, 1976.
- Jersild, Arthur, *The psychology of adolescence* (2<sup>e</sup> édition rev.), New-York: Macmillan, 1963.
- Josselson, Ruthellen, Ego development in adolescence, in Joseph Adelson (Éd.), *Handbook of adolescent psychology* (p. 188-210), New-York: Wiley, 1980.
- Kandel, D.B. et G.S. Lesser, *Youth in two worlds*, London: Jossey-Bass, 1972.
- Kiesler, Donald, Some myths of psychotherapy research and a search for a paradigm, *Psychological bulletin*, vol. 65, no 2, 1966, p. 110-136.
- Kroesker, Larry, Pretesting as a confounding variable in evaluation on encounter group, *Journal of counseling psychology*, vol. 21, no 6, 1974, p. 548-552.
- Ladouceur, Robert et Guy Bégin, *Protocoles de recherche en sciences appliquées et fondamentales*, St-Hyacinthe: Edisem, 1980.
- Lamarche, Luc, *Validation de la traduction du TSCS (Tennessee Self Concept Scale)*, Thèse de maîtrise inédite, Université de Montréal, 1968.
- L'Écuyer, René, *Le concept de soi*, Paris: Presses Universitaires de France, 1978.
- Lindquist, Everett, *Statistical analysis in educational research*, New-York: Houghton Mifflin, 1940.
- Livson, Norman et Harvey Peskin, Perspectives on adolescence from longitudinal research, in Joseph Adelson (Éd.), *Handbook of adolescent psychology* (p. 47-98), New-York: Wiley, 1980.
- Maccoby, Eleanor et Carol Jacklin, *The psychology of sex differences*, Oxford: University Press, 1975.
- Manis, Melvin, Social interaction and the self-concept, *Journal of abnormal and social psychology*, vol. 51, 1955, p. 362-370.
- Mannheim, Betty, An investigation of the interrelations of a reference group, membership group, and the self-image, *Dissertation abstracts*, vol. 17, 1957, 1616-1617 (Résumé).
- Matthews, K.L. et A.C. Serrano, Ecology of adolescence, *Adolescence*, vol. 16, no 63, 1981, p. 605-612.
- Mays, John, The adolescent as a social being, in John Howells (Éd.), *Modern perspectives in adolescent psychiatry* (p. 126-151), New-York: Brunner/Mazel, 1971.
- McCandless, Boyd, *Adolescents behavior and development*, Hinsdale, Illinois: Duyden Press, 1970.
- Meilman, Paul, *Crisis and commitment in adolescence: A developmental study of ego identity*. Thèse de doctorat inédite, Université de la Caroline du Nord, 1977.

- Monge, Rolf, Developmental trends in factors of the adolescent self-concept, *Developmental psychology*, vol. 8, 1973, p. 382-393.
- Mosher, Ralph, N.A. Sprinthal et al., *Psychological education: a means to promote personal development during adolescence*, *Counseling psychologist*, vol. 2, no 4, 1971, p. 3-82.
- Offer, Daniel, *The psychological world of the teenager*, New-York: Basic books, 1969.
- Offer, Daniel, Marcus, D. et Jean Offer, A longitudinal study of normal adolescent boys. *American Journal of psychiatry*, vol. 126, 1970, p. 917-924.
- Offer, Daniel et Jean Offer, *From teenage to young manhood*, New-York: Basic books, 1975.
- Piers, Ellen et Dole Harris, Age and other correlates of self-concept in children, *Journal of educational psychology*, vol. 55, 1964, p. 91-95.
- Poirier, Pierre-Paul, *Niveau d'adaptation et concept de soi des clients et des non-clients des services universitaires de counseling*. Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal, 1974.
- Rentz, Robert et William White, Factors of self perception in the Tennessee self concept scale, *Perceptual and motor skills*, vol. 24, 1967, no 118.
- Rogers, Dorothy, *The psychology of adolescence*, New-York: Appleton-Century-Crofts, 1962.
- Rosenberg, Morris, *Society and the adolescent self-image*, Princeton: Princeton university press, 1965.
- Rosenberg, Morris, The dissonant context and the adolescent self-concept, in Sismund Dragastin et Glen Elder (Éd.), *Adolescence and the life cycle*, New-York: Wiley, 1975.
- Rosenberg, Morris, *Conceiving the self*, New-York: Basic books, 1979.
- Salmon, Philida, The role of the peer group, in John Coleman (Éd.), *The school years*, London: Methuen, 1979.
- Schmiedeck, Raoul, Adolescent identity formation and the organizational structure of high schools, *Adolescence*, vol. 14, no 53, 1979, p. 191-196.
- Sherif, Muzafer et Caroline Sherif, *Reference groups*, New-York: Harper and Row, 1964.
- Simmons, Roberto, Rosenberg, Florence et Morris Rosenberg, Disturbance in the self-image of adolescents, *American sociological review*, vol. 38, 1973, p. 553-558.
- Situation des activités étudiantes au Québec au niveau secondaire (La)*, Direction Générale des réseaux, secteur animation, Gouvernement du Québec: Ministère de l'Éducation, 1980.
- Stark, Peter et Arthur Traxler, Empirical validation of Erikson's theory of identity crisis in late adolescence, *Journal of psychology*, vol. 41, 1974, p. 279-285.
- Strang, Ruth, *The adolescent views himself, a psychology of adolescence*, New-York: MacGraw-Hill, 1957.
- Taylor, D.M., Changes in the self-concept without psychotherapy, *Journal of consulting and abnormal psychology*, vol. 19, 1955, p. 205-209.
- Thompson, Warren, *Correlates of the self concept*, Tennessee: Counselor recordings and tests, 1972.
- Tomé, Rodriguez, *Le moi et l'autre dans la conscience de l'adolescent*, Paris: Delachaux et Niestlé, 1972.
- Toulouse, Jean-Marie, *Changement du concept de soi et structures de groupe dans le cadre d'une expérience de sensibilisation aux relations humaines*, Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal, 1968.
- Toulouse, P., Sex role socialization, in J. Chetwynd et O. Harnett (Éd.), *The sex role system*, London: Routledge et Kegan, 1978.
- Wicker, A.W., Undermanning performances and student' subjective experience in behavior settings of large and small high schools, *Journal of personality and social psychology*, vol. 10, 1968, p. 255-261.
- Windle, C., Test-retest effect on personality questionnaire, *Educational and psychological measurement*, vol. 14, 1965, p. 617-633.
- Winer, B.J., *Statistical principles in experimental design*, New-York: McGraw-Hill, 1971.
- Wolf, E., J. Gedo et D. Terman, On the adolescent process as a transformation of the self, *Journal of youth and adolescence*, vol. 1, 1972, p. 257-272.
- Wylie, Ruth, *The self concept, vol. 1: a review of methodological considerations and measuring instruments (2<sup>e</sup> édition rév.)* Lincoln: University of Nebraska press, 1974.