

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

DÉVELOPPEMENT DE L'ESTIME DE SOI
ET DU SENTIMENT D'AFFILIATION SOCIALE :
TRAJECTOIRES ET TRANSACTIONS À L'ADOLESCENCE

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
AU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
MARIE-PIER LANGLOIS MAYER

FÉVRIER 2021

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.10-2015). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Le doctorat est une longue aventure qui sans de multiples sources de soutien serait difficilement réalisable. Je tiens donc à exprimer ici ma gratitude à tous les gens ayant participé à l'aboutissement de ce projet.

Tout d'abord, le Conseil de Recherches en Sciences Humaines du Canada (CRSH), le Fonds Québécois de la Recherche sur la Société et la Culture (FQRSC), le Centre de Recherche sur le Développement Humain (CRDH) et la Fondation de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) dont le soutien financier a rendu possible la réalisation de cette thèse. Merci à ces organismes de fournir une aide aux étudiants pour l'avancement de leurs études et de la recherche.

Je souhaite aussi remercier les écoles, les enfants devenus adolescents au fil de l'étude ainsi que leurs parents d'avoir accepté de collaborer à ce projet de recherche d'envergure dans lequel s'est inscrite ma thèse doctorale. Merci aussi à tous les anciens collègues et assistants de recherche qui ont travaillé très fort à son élaboration et sa réalisation au cours des 9 années de son déroulement.

Plus important encore, merci à Thérèse Bouffard, ma directrice de thèse. Merci de m'avoir ouvert les portes des études supérieures et de la famille URAMAS. Merci de ton accompagnement et encadrement académiques : tes connaissances et ton expertise, ton engagement et ta grande disponibilité, ta confiance, ta souplesse, ton dévouement et ta loyauté. Merci aussi de ton soutien au plan personnel, et évidemment de ta générosité. Au travers des congrès, des voyages, des célébrations et des partys, tu nous encourages à profiter de la vie, parce que ça aussi, tu sais bien le faire! Mais surtout, merci d'avoir créé cette belle famille tissée serrée qui s'épaule autant devant les défis

académiques que les épreuves personnelles. J’y ai trouvé des amis non seulement pour traverser le doctorat, mais pour m’accompagner au fil de la vie!

Merci donc à tous ceux et celles de la gang d’URAMAS qui avez parsemé mon chemin doctoral et à ceux qui continuent de partager ma vie. Les souvenirs et le temps partagés à vos côtés sont inestimables. Un clin d’œil à Théo, qui a été un élément clé dans mon entrée au doctorat. Merci aussi à tous mes nombreux autres amis, collègues et accompagnateurs qui ont été témoins de mon évolution académique, professionnelle et personnelle au fil des années. Sans votre appui, ce cheminement aurait été bien moins agréable.

Merci à ma sœur, Anick, pour sa patience, sa bienveillance et notre complicité sororale. Tu as soutenu mon exploration, ma curiosité et ma créativité en supportant mes histoires interminables, en répondant de ton mieux à mes questions à 100 piasses et en me trainant partout avec toi. Si petite j’avais tellement hâte d’aller à l’école et envie de faire des devoirs, c’était entre autres pour faire comme toi. Merci aussi de maintenant remplir mon cœur de bonheur avec ta marmaille : Alexia, Leony, Kaleb, et Charlize, vos esprits vifs et vos merveilleux sourires m’emplissent de bonheur.

Merci à mes parents. Grâce à vous, j’ai hérité d’un cerveau curieux en pleine santé. Je tiens de vous cette curiosité intellectuelle et ce goût d’apprendre. « Pouvoir s’instruire est une chance dont il faut profiter pleinement » m’avez-vous appris. Vous m’avez fait comprendre l’importance de l’éducation qui, si elle ne rend pas meilleur ou nécessairement plus intelligent, permet de potentialiser cet aspect de nous et nous ouvre encore plus grand le monde des possibles. Merci de m’avoir appris l’humilité, mais d’avoir toujours souligné mes succès et célébré mes réussites. Merci de m’avoir inculqué l’importance de l’engagement et de la persévérance, d’avoir eu des attentes à la hauteur de mon potentiel et d’avoir encouragé mes efforts pour l’atteindre, pour faire

de mon mieux. Merci aussi d'avoir favorisé mon équilibre en encourageant l'investissement de toutes les sphères de ma vie : oui l'école et le travail, mais aussi les loisirs et les plaisirs, la santé physique et mentale, la famille et la communauté, l'amitié. Vous êtes des modèles de résilience, de générosité et d'empathie. Si j'ai choisi cette voie, c'est bien parce que vous avez encouragé chez moi le développement de ces valeurs humaines. Vous avez su être doux et patients en respectant et appréciant le cours de mon développement, en me laissant m'exprimer et en me posant des limites, en me faisant répéter que « Marie-Pier, elle est jolie, gentille et intelligente », et en m'aimant avec mes imperfections, ce qui encore aujourd'hui tourne mes défauts en défis. Par tout ça, vous m'avez fait pousser des ailes qui m'ont donné la liberté et la confiance de voler aussi loin que je le souhaite. Mais surtout, merci de votre amour chaleureux, l'ingrédient clé qui m'a nourrie et me nourrit toujours.

Finalement, merci à mon amoureux, Seb. Merci d'avoir supporté mes humeurs et de m'avoir accompagné à ta façon dans mes nuits d'insomnie. Ta chaleur et ta douceur dans les moments plus sombres savent m'apaiser. Ta «squiggalité» me ramène au vrai, à l'important. Merci aussi d'aimer mes travers autant que ma lumière. Tu m'as donné la motivation dont j'avais besoin pour terminer ce chapitre de ma vie : tu m'as donné le goût de te rendre fière et de finaliser cette étape pour débiter d'autres projets et réaliser d'autres rêves. J'ai hâte à toutes les autres aventures avec toi!

TABLES DES MATIÈRES

LISTE DES FIGURES.....	x
LISTE DES TABLEAUX.....	xi
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	xii
RÉSUMÉ	xiii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I.....	5
ÉTUDE 1.....	5
1.1 Volet 1	5
1.1.1 Définition de l'estime de soi	7
1.1.2 Modèle de Harter.....	8
1.1.3 Changements dans l'estime de soi	12
1.1.4 Différences sexuelles dans l'évolution de l'estime de soi.....	21
1.2 Volet 2	24
1.2.1 Relations sociales à l'adolescence.....	24

1.2.2	Le sentiment d'affiliation sociale et de solitude, et la perception d'acceptation sociale	26
1.2.3	Corrélats de l'affiliation sociale et facteurs discriminants	29
1.2.4	Évolution du sentiment d'affiliation sociale et des concepts similaires...	33
1.3	Objectifs et hypothèses de l'étude 1 de la thèse	39
1.3.1	Objectifs et hypothèse du volet 1 de la première étude.....	39
1.3.2	Objectifs et hypothèse du volet 2 de la première étude.....	40
1.4	Méthode	42
1.4.1	Participants	42
1.4.2	Procédure	44
1.4.3	Instruments de mesure.....	44
1.4.4	Plan d'analyse statistique	46
1.5	Résultats.....	49
1.5.1	Analyses préliminaires	49
1.5.2	Trajectoires de l'estime de soi.....	49
1.5.3	Trajectoires du sentiment d'affiliation sociale	56
1.6	Discussion.....	60
1.6.1	Évolution de l'estime de soi à l'adolescence	60
1.6.2	Évolution du sentiment d'affiliation sociale à l'adolescence.....	68
1.7	Conclusion : dynamisme et similarités.....	73

CHAPITRE II	75
ÉTUDE 2.....	75
2.1 Perspectives théoriques des liens entre estime de soi et affiliation sociale.....	77
2.1.1 Primat de l'expérience sociale sur l'estime de soi.....	77
2.1.2 Primat de l'estime de soi sur l'expérience sociale.....	84
2.1.3 Réciprocité de l'estime de soi et de l'expérience sociale	86
2.2 Recension des études empiriques du lien entre estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale.....	90
2.2.1 Études longitudinales soutenant le primat du sentiment d'affiliation sociale sur l'estime de soi.....	90
2.2.2 Études longitudinales soutenant le primat de l'estime de soi sur le sentiment d'affiliation sociale	93
2.2.3 Liens réciproques entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale.....	96
2.3 Objectif et hypothèse de l'étude 2.....	102
2.4 Méthode	104
2.4.1 Participants, procédure et instruments.....	104
2.4.2 Plan d'analyse statistique.....	104
2.5 Résultats	108
2.5.1 Analyses préliminaires.....	108
2.5.2 Analyses autorégressives croisées	108
2.6 Discussion	114
2.6.1. Validité des modèles testés	114

2.6.2 Théorie des cascades développementales.....	118
2.6.3 Les enchainements de relations entre estime de soi et sentiment d'affiliation sociale.....	118
CHAPITRE III	124
DISCUSSION GÉNÉRALE	124
3.1 Résumé et intégration des résultats de la thèse	126
3.1.1 Trajectoires développementales de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale.....	126
3.1.2 Différences sexuelles	130
3.1.3 Dynamique transactionnelle de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale et lien avec leur évolution longitudinale	131
3.2 Implications des études de la thèse	136
3.2.1 Au plan théorique de la recherche	136
3.2.2 Au plan pratique	139
3.3 Limites et forces de l'étude	145
3.4 Pistes de recherches futures	148
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	152
APPENDICE A Consentement et éthique	154
A.1 Certificat éthique.....	155
A.2 Lettre de présentation du projet de recherche	156

A.3 Formulaire de consentement parental.....	159
APPENDICE B Instruments de mesure.....	160
B.1 Mesure de l'estime de soi.....	161
B.2 Mesure du sentiment d'affiliation sociale.....	162
RÉFÉRENCES.....	163

LISTE DES FIGURES

Figure	Page
1.1 Trajectoires développementales d'estime de soi.....	55
1.2 Trajectoires développementales du sentiment d'affiliation social	59
2.0 Modèle bidirectionnel postulé : L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale se prédisent mutuellement.....	103
2.1 Modèle corrélational.....	105
2.2 Modèle unidirectionnel 2 : L'estime de soi prédit le sentiment d'affiliation sociale l'année suivante	106
2.3 Modèle unidirectionnel 3 : Le sentiment d'affiliation sociale prédit l'estime de soi l'année suivante	106
2.4 Modèle unidirectionnel 2 avec coefficients standardisés	110
2.5 Modèle unidirectionnel 3 avec coefficients standardisés	111
2.6 Modèle optimal : modèle 5 bidirectionnel (modèle autorégressif croisé avec coefficients standardisés significatifs)	113

LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
1.1	Statistiques descriptives de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale de la 5e année au 5 ^e secondaire.....	50
1.2	Corrélations bivariées entre les variables de la thèse.....	51
1.3	Indices d'ajustement des modèles de mixture d'estime de soi selon le nombre de trajectoires	53
1.4	Probabilités postérieures d'appartenance aux trajectoires d'estime de soi	54
1.5	Indices d'ajustement des modèles de mixture d'estime de soi selon le nombre de trajectoires	57
1.6	Probabilités postérieures d'appartenance aux trajectoires du sentiment d'affiliation sociale.....	58
2.1	Indices d'adéquation des modèles d'équations structurelles (SEM).....	109
2.2	Résultats des comparaisons chi-carré Satorra-Bentler.....	111

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

EDS Estime de soi

SAS Sentiment d'acceptation sociale

RÉSUMÉ

L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale contribuent tous les deux au concept de soi et à la construction identitaire et ils sont garants d'une meilleure régulation et d'une adaptation psychosociale plus optimale à court et long termes. Leur développement et leur association pendant la période critique de l'adolescence a donc des répercussions majeures sur le fonctionnement et le bien-être actuel et futur des jeunes (Leary et Tangney, 2011).

L'estime de soi, qui est la perception de la valeur personnelle que s'attribue une personne, est un concept développemental, multidimensionnel et dynamique (Harter, 1999). Son développement à l'adolescence est influencé par divers changements d'ordre personnel, social ou contextuel, mais la direction et la forme de ses changements à cette période ne font encore pas consensus. Le sentiment d'affiliation sociale, soit la perception de sa connexion à ses pairs, est aussi un phénomène complexe et dynamique, qui est au cœur des préoccupations des jeunes à l'adolescence. En dépit de la place importante que tient ce sentiment, peu d'études longitudinales se sont intéressées à son développement. Ainsi on ignore comment les perceptions de son acceptation et de sa connexion aux autres jeunes de son âge évoluent pendant l'adolescence. La première étude de cette thèse a été dédiée à l'examen des parcours développementaux de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale durant sept années consécutives couvrant à peu près toute la période de l'adolescence. L'effet du sexe a aussi été examiné.

Par ailleurs, si l'association étroite entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale est un fait reconnu, la nature de celle-ci l'est nettement moins. Certains auteurs sont d'avis que le sentiment d'affiliation sociale détermine l'estime de soi (Leary, 2005), alors que d'autres considèrent que c'est le contraire (Swann, 2011). Pour d'autres encore, leur relation est plutôt réciproque chacun influençant l'autre au fil du temps (Harris et Orth, 2019). Afin de faire la lumière sur la nature de leur relation, le deuxième objectif principal de cette thèse était d'examiner la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale pendant la même période.

Les données des deux études sont tirées d'un projet longitudinal plus vaste auquel les jeunes participaient déjà. Pour les fins de nos études, 755 jeunes, 373 garçons et 382 filles âgées en moyenne de 11,1 ans au temps-1 des études, ont été rencontrés annuellement à leur école pendant les heures régulières de classe. Tous avaient préalablement obtenu le consentement de leurs parents pour participer. Les énoncés des variables de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale étaient répartis au hasard parmi les quelques 240 autres énoncés du questionnaire du projet plus vaste.

Les résultats de la première étude font état de l'hétérogénéité et du dynamisme de chacune des variables examinées. Quatre trajectoires d'estime de soi et trois trajectoires du sentiment d'affiliation sociale ont été identifiées grâce à des modèles de mixtures. La grande majorité des élèves, soit environ 75% d'entre eux, rapportent une estime de soi globale et un sentiment d'affiliation sociale élevés tout au long de l'adolescence. Le reste des jeunes suivent soit une trajectoire ascendante ou descendante qui progresse jusqu'à la fin de l'adolescence. Le sexe ne permet pas de prédire l'appartenance aux trajectoires ni de l'un ni de l'autre, mais il influence le niveau de base de l'estime de soi des jeunes en 5e année et son évolution par la suite.

Les résultats de la seconde étude visant à préciser la nature et la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale. Ils montrent une association positive et réciproque entre les deux. L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale s'inter-influencent, se prédisant l'un et l'autre selon deux chaînes de transactions pendant l'adolescence : l'une lors de la transition primaire-secondaire, l'autre à partir de la 2^e année du secondaire.

Les deux études de cette thèse fournissent des informations inédites sur les changements développementaux et la direction des interactions entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale des jeunes tout au long de l'adolescence. L'ensemble des résultats contribue aux connaissances et favorise les consensus quant à l'hétérogénéité de leur développement respectif et la réciprocité de leur association chez les adolescents, fournissant plusieurs pistes de recherches futures. Au plan pratique, des pistes sont suggérées afin de sensibiliser les adultes aux risques d'un sentiment de solitude élevé et d'une faible estime de soi chez les jeunes pour éventuellement arriver à mieux cibler ces derniers et à intervenir plus efficacement pour les aider.

Mots clés : estime de soi, sentiment d'affiliation sociale, adolescence, trajectoires, modèle transactionnel, sexe

INTRODUCTION

LinkedIn, Instagram, Messenger, Twitter, Snapchat, Tinder, Facebook, etc.; les médias et réseaux sociaux pullulent. Créés pour se présenter aux autres, entrer en contact et échanger tant avec les membres composant son réseau social qu'avec des étrangers (Boyd et Ellison, 2007), 93% des adolescents canadiens sont utilisateurs de ces plateformes virtuelles (Statistique Canada, 2013). Ils s'en servent principalement pour alimenter leur vie sociale et pour poursuivre virtuellement les relations et les échanges débutés dans la journée avec les pairs qu'ils côtoient réellement (Amey et Salerno, 2015; Moreau et al., 2012). Ainsi, la connexion sociale et le regard de l'autre demeurent au cœur des préoccupations des personnes, notamment des jeunes qui bâtissent au fil de l'adolescence leur estime de soi.

Garante de l'adaptation psychosociale et du bien-être psychologique (Dubois et Tevendale, 1999), l'estime de soi, ce sentiment qu'une personne a de sa valeur personnelle globale, reste une dimension centrale dans le concept de soi (Harter, 1990b; 1999; Ryan et Deci, 2017). Son caractère dynamique et multidimensionnel en fait un phénomène complexe qui continue d'intéresser nombre d'auteurs. Cependant, nos connaissances sur son évolution pendant l'adolescence sont encore incomplètes. En effet, les différentes études menées pointent vers une hétérogénéité du développement de l'estime chez les jeunes, mais, comme nous le verrons plus loin, plusieurs présentent des lacunes méthodologiques et statistiques pour permettre une bonne représentation du développement de ce phénomène chez les adolescents (Birkeland, Melkevik, Holsen, et Wold, 2012; Greene et Way, 2005; Morin et al, 2013; Orth et Robin, 2019; Robins et Trzesniewski, 2005). Cette dimension évaluative du Soi est influencée par

une multitude de changements physiques, cognitifs et sociaux qui surgissent à l'adolescence, parfois différemment chez les garçons et les filles (Harter, 2012), ce qui peut expliquer que l'impact du sexe sur l'estime de soi ne rallie pas un consensus. Le premier volet de notre première étude s'attardera à cette question.

Cependant, s'il est un facteur souvent associé à l'estime de soi des jeunes à l'adolescence, c'est bien le sentiment d'affiliation sociale qui évoque le succès dans l'établissement de liens de proximité significatifs et la réussite de son intégration sociale (Deci et Ryan, 1985). Plusieurs grandes théories en psychologie font de ce sentiment un besoin fondamental de l'être humain dont la satisfaction est requise pour leur bien-être psychologique et dont le marqueur le plus reconnu est l'estime de soi (Bandura, 2019; Deci et Ryan, 1985; 2000; 2017; Diener et Diener, 1995; Harter, 1986; Leary, 2005; Maslow, 1943; McClelland, 1961; Robins, Hendin et Trzesniewski 2001; Rogers, 1959). Le second volet de notre première étude porte sur l'évolution de ce sentiment.

L'entrée dans l'adolescence coïncide avec l'importance croissante des pairs dans la vie des jeunes, et ce, pour les deux sexes. C'est bien en effet à l'adolescence que le sentiment d'affiliation sociale des jeunes devient un enjeu crucial dans la formation et l'évolution de leur concept de soi et de leur identité personnelle (Harter, 1990a; Harter, Stocker, et Robinson, 1996; Leary, Tambor, Terdal et Downs, 1995; Ryan et Deci, 2000). Pour autant, ce sentiment de se sentir lié, connecté à ses pairs, et intégré parmi eux, a été très peu étudié longitudinalement. Pourtant, nombre d'auteurs s'accordent sur l'importance de ce facteur sur la régulation émotionnelle, le fonctionnement et le bien-être des jeunes (Paquet, Carbonneau et Vallerand, 2016; Rubin et al, 2011; Ryan et Deci, 2017). Les caractéristiques sociométriques et la nature des relations sociales qui changent au fil du développement ainsi que les études longitudinales sur l'évolution

du sentiment de solitude, suggèrent que le développement du sentiment d'affiliation sociale présente des parcours variables selon les jeunes (Benner, 2011; Brendgen, Vitaro, Turgeon, Poulin, et Wanner, 2004; Cantin et Boivin, 2004; McGrath et Repetti 2002; Ratelle et Duchesne, 2014).

Par ailleurs, de nombreuses théories et travaux de recherche proposent que ces deux dimensions du vécu des personnes sont étroitement liées, et que chacune a des implications conséquentes sur la santé mentale et l'adaptation (Du, King et Chi, 2017; Robins, et al., 2001; Rubin, Bukowski, et Parker, 2006). Pour autant, le développement de leur interaction d'un point de vue longitudinal reste à être mieux cerné chez les adolescents. Des auteurs affirment que le sentiment d'acceptation sociale influence l'estime de soi (Leary, 2005), d'autres stipulent que c'est l'inverse (Swann, 2011) et certains proposent qu'ils sont interdépendants (Harris et Orth, 2019). La nécessité de comprendre la direction de leurs liens chez cette population particulière pourrait améliorer la prévention de l'appauvrissement de l'estime de soi et de ses conséquences sur la santé psychologique et le fonctionnement des jeunes et permettre des interventions psychosociales mieux ciblées, plus adaptées et ainsi plus efficaces.

L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale sont des dimensions centrales dans la vie des personnes et sont possiblement encore plus importantes chez les jeunes à l'adolescence. Cette thèse vise à consolider les connaissances déjà acquises, à relever les défis méthodologiques soulevés, à observer l'évolution des perceptions sociales des jeunes, et à finalement clarifier les liens entre ces deux dimensions du vécu tout au cours de l'adolescence. Ces questions sont examinées à la faveur de deux études.

La première partie de la thèse examinera parallèlement l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale de façon longitudinale sur une période de sept ans, couvrant la

préadolescence et l'adolescence. Dans chacun des cas, il s'agit de cerner les différents parcours de changement des phénomènes. Le premier volet de notre première étude cherche à dégager les différentes trajectoires développementales de l'estime de soi chez les jeunes entre la 5^e année du primaire et la 5^e année du secondaire puisque les connaissances quant à la présence et la direction des changements de l'estime de soi des jeunes au cours de cette période demandent à être consolidées de façon plus rigoureuse au plan méthodologique et statistique. Le deuxième volet cherche à identifier la présence de différentes trajectoires du sentiment d'affiliation sociale des jeunes au cours de la même période, une question encore peu examinée à ce jour. Chacun des volets examinera l'impact du sexe des jeunes sur l'évolution des trajectoires de développement de chaque phénomène. Finalement, la deuxième étude de cette thèse vise à mieux comprendre la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale chez cette même population d'adolescents et pendant cette même période spécifique.

La présentation de chacune des deux études suivra la même organisation. L'introduction théorique débutera par la présentation et la définition des concepts centraux, suivie d'une recension des écrits permettant de faire le point sur l'état actuel des connaissances. Les objectifs et hypothèses seront ensuite formulés. Toutes les informations méthodologiques seront ensuite détaillées, y compris la démarche analytique retenue. Suivra le chapitre de présentation des résultats obtenus commentés en lien avec les hypothèses, suivi du chapitre de discussion proposant l'interprétation des résultats au regard des études dans le domaine. Une discussion générale de la thèse proposera une intégration des deux études réalisées. Leurs limites et points forts seront soulevés, certaines implications théoriques et pratiques seront énoncées, des idées d'études futures seront proposées de même qu'une brève conclusion générale.

CHAPITRE I

ÉTUDE 1

1.1 Volet 1

L'estime de soi est reconnue comme un bon prédicteur du bien-être psychologique des personnes et sa mesure est vue comme un indicateur de la présence potentielle de problèmes socioaffectifs faisant qu'elle s'avère une cible importante dans leur prévention (Harter, 2012). L'estime de soi a un impact dans la plupart des sphères de vie des jeunes et a été liée positivement à leur adaptation psychosociale et à leur bien-être psychologique à court et long termes (DuBois, Bull, Sherman, et Roberts, 1998; Dupras et Bouffard, 2011). Une estime de soi positive serait un facteur de protection de la santé mentale, cette dernière étant liée à une réduction des symptômes dépressifs (Ju et Lee, 2018). En revanche, une faible estime de soi a été associée à divers problèmes intériorisés tels que l'anxiété, la dépression et les conduites suicidaires (Beck, Brown, Steer, Kuyken, et Grisham, 2001; Dori et Overholser, 1999; Grøholt, Ekeberg, Wichstrøm, et Haldorsen, 2005; Harter, 1993; Mann, Hosman, Schaalma, et de Vries, 2004; Steiger, Allemand, Robins et Fend, 2014; Wild, Flisher, Bhana, et Lombard, 2004). De plus, les enfants et les adolescents ayant une estime de soi plus faible vivraient en général plus de solitude et d'isolement (Harter, 1993; Mann et al., 2004). L'estime de soi a aussi été reliée à la présence de troubles extériorisés comme

les problèmes de comportements, la délinquance (De la Barrera et al, 2019; Donnellan, Trzesniewski, Robins, Moffitt, et Caspi, 2005), ou l'abus de substances (Dorard, Bungener, et Berthoz, 2013; Scheier, Botvin, Griffin, et Diaz, 2000; Wild, Flisher et Lombard, 2004). En milieu scolaire, une faible estime de soi a été associée à des difficultés diverses comme de l'absentéisme, une piètre performance scolaire, voire des échecs, un biais négatif d'auto-évaluation de sa compétence, et même un décrochage scolaire prématuré (Bouffard, Vezeau, Chouinard, et Marcotte, 2006; Bressoux et Pansu, 2003; Davies et Brember, 1999; Fortin, Royer, Potvin, Marcotte, et Yergeau, 2004; Harper et Marshall, 1991; Peixoto et Almeida, 2010). Inversement, l'attribution d'une valeur positive à sa personne a été liée à davantage de réussite scolaire, mais aussi à plus de succès professionnel, à des relations sociales et familiales harmonieuses, ainsi qu'à une vie généralement considérée comme étant plus satisfaisante (Dubois et Tevendale, 1999). En somme, l'estime de soi est liée à plusieurs éléments personnels et sociaux ainsi qu'à diverses problématiques ayant une incidence sur le bien-être actuel et futur des jeunes.

En dépit du nombre important de chercheurs s'y étant intéressés, l'estime de soi continue de susciter bien des débats, la présence et la direction des changements qui s'opèrent au cours de l'adolescence soulevant toujours des questions (voir Orth et Robins, 2019). À cet effet, comme nous le verrons, plusieurs études longitudinales ont essayé de dégager des tendances, mais peu l'ont fait de façon systématique d'année en année auprès des adolescents. De plus, l'entrée dans l'adolescence n'a été que rarement couverte, alors même qu'il s'agit d'une période où les enjeux adaptatifs sont grands (Claes, et Lannegrand-Willems, 2014). En effet, cette période est riche en changements et c'est pendant celle-ci que survient simultanément nombre d'événements déstabilisants tels que la survenue de la puberté, le passage du primaire au secondaire, la négociation de nouveaux rôles et de nouvelles attentes des milieux dans lesquels

gravitent les jeunes, le besoin croissant d'autonomie et de liberté, le processus d'exploration et de construction identitaires, la multiplication et la complexification des relations, etc. Tant en raison de leur nombre, de leur importance, que de la difficulté plus ou moins grande à les résoudre, ces enjeux sont susceptibles d'avoir des répercussions sur l'estime de soi des jeunes (Claes, et Lannegrand-Willems, 2014; Wigfield, Eccles, Mac Iver, Reuman, et Midgley, 1991) et d'intervenir dans son évolution. Cette étude a pour but d'approfondir et d'étayer les connaissances sur le sujet en dégagant les différentes trajectoires développementales de ce phénomène psychologique. En venir à un consensus pourrait fournir à la communauté scientifique des bases plus claires sur lesquelles appuyer leurs travaux et projets de prévention ou d'intervention. Pour ce faire, il faut définir ce qu'est l'estime de soi et comprendre sa portée.

1.1.1 Définition de l'estime de soi

L'étude de l'estime de soi n'est pas nouvelle en psychologie et une succession d'auteurs importants, à commencer par James (1950), Cooley (1902) ou encore White (1959), pour ne nommer que ceux-ci, lui ont porté beaucoup d'intérêt. Par la suite, d'autres auteurs comme Coopersmith (1967) et Pier et Harris (1964) lui ont consacré aussi plusieurs travaux. Pour cette première génération d'auteurs, l'estime de soi représentait un concept relativement unidimensionnel, une entité globale détachée des contextes : elle s'expliquait par une approbation ou une désapprobation de soi par l'individu et indiquait dans quelle mesure la personne se sentait capable, valable, et importante.

Au fil du temps, cette vision s'est graduellement élargie et le caractère multidimensionnel de l'estime de soi s'est peu à peu imposé aux chercheurs les amenant à analyser la relation entre le soi global et les dimensions spécifiques du soi dans différents contextes (Harter, 2003 ; Lemétayer et Kraemer, 2005); Oubrayrie, Lescarret et de Léonardis, 1996). Selon cette conception contemporaine, l'estime de soi est un phénomène dynamique et changeant au cours du développement de la personne (Orth et Robins, 2019). Elle représente l'appréciation qu'une personne fait de sa propre valeur et reflète l'évaluation de ses propres compétences ou qualités dans des domaines spécifiques qui ont de l'importance pour elle et pour son entourage (Brown et Marshall, 2006). L'auteur dominant dans le développement et la diffusion de cette conceptualisation de l'estime de soi est sans conteste Susan Harter.

1.1.2 Modèle de Harter

Se réclamant d'une la perspective interactionniste, Harter (1986; 1990) propose que l'estime de soi résulte de la conjugaison de deux sources : soi et autrui. Elle propose que l'évaluation par une personne de ses capacités en regard des buts auxquels elle aspire explique en partie son estime de soi. L'autre source contribuant à l'estime de soi serait la perception de la personne de l'évaluation par les autres de sa valeur globale. Ces deux aspects sont à l'origine de ce jugement global sur soi de la personne, qui à son tour, participe à la définition du concept de soi et de l'identité.

Ainsi, dans un premier temps, inspirée des travaux de James (1950), Harter (1986) propose qu'une perception élevée de sa compétence dans un domaine valorisé par la

personne influencerait positivement son estime de soi globale, tandis qu'une perception faible de sa compétence la diminuerait. Concernant ce point, l'auteure a identifié plusieurs domaines de compétence importants pour les jeunes : l'acceptation sociale, l'apparence physique, le sport, l'aspect scolaire et le comportement/moralité. Dans un deuxième temps, se réclamant cette fois de Cooley (1902), Harter (1986) considère qu'un autre déterminant crucial de l'estime de soi globale est de nature sociale. L'approbation et l'évaluation positive provenant des personnes significatives pour la personne exerceraient un rôle majeur dans le développement d'une estime de soi élevée. Quatre sources de soutien pour les adolescents sont proposées par Harter (1990): les parents, les professeurs, les pairs et les ami(e)s intimes. Ce soutien social, déterminé par l'approbation perçue de son entourage, influence l'évaluation personnelle que porte le jeune sur lui-même. Ainsi, selon le modèle de Harter (1986; 1990), les effets des deux déterminants, soit l'importance accordée aux domaines spécifiques et le soutien social reçu, sont additifs. Conjugués, ils mènent à une estime de soi globale plus ou moins élevée. Par conséquent, l'adolescent qui entretient l'estime de soi la plus faible est généralement celui qui rapporte simultanément se sentir peu compétent dans les domaines qu'il juge importants, et sentir qu'il reçoit peu ou pas de soutien social des personnes de son entourage.

La perspective de Harter (1986, 1999, 2015), résolument multidimensionnelle, mais aussi dynamique, propose que les capacités cognitives évoluent et que cet aspect joue un rôle dans les perceptions et les évaluations des jeunes. Les enfants auraient tendance à surévaluer leurs compétences, mais deviendraient de plus en plus réalistes avec l'âge (Alaphilippe, Maintier, Clarisse et Testu, 2010 ; Bouffard, Markovits, Vezeau, Boisvert, et Dumas, 1998; Dijkstra, Kuyper, Van der Werf, Buunk, et Van der Zee, 2008 ; Frey et Ruble, 1985). Cette diminution de l'optimisme dans l'auto-évaluation de leur compétence serait notamment liée aux nouvelles capacités métacognitives et

sociocognitives, comme l'émergence de la pensée formelle et la décentration cognitive. Celles-ci donneraient accès à la comparaison sociale, permettant alors au jeune de réajuster sa perception à celle des autres et de devenir plus réaliste.

Harter (1986) met aussi de l'avant le caractère dynamique de l'estime de soi en soulignant que les domaines de vie se diversifient et que leur importance fluctue avec l'âge et les enjeux développementaux y étant liés. L'évolution des besoins, des intérêts et des rôles nouveaux du jeune en développement fait émerger d'autres champs de compétence. Ainsi, à la compétence scolaire, athlétique, sociale ainsi qu'à l'apparence physique et à la conduite, qui sont les cinq domaines de fonctionnement dominants chez les enfants, s'ajouteraient au cours de l'adolescence trois autres domaines : la compétence sentimentale, professionnelle et celle relative au développement et au maintien d'amitiés (Bouffard, Seidah, Mcintyre, Boivin, Vezeau et Cantin, 2002).

Crocker (2001) donne suite aux propositions d'Harter (1986) et rajoute que l'estime de soi peut être plus ou moins contingente aux différents domaines de vie des personnes. Elle suggère que les succès ou les échecs perçus dans les domaines qui ont le plus d'importance pour eux modulent l'évaluation de leur valeur personnelle. Toutefois, selon Ryan et Deci (2017) l'estime de soi conditionnelle aux réussites ou échecs vécus dans les différentes sphères de vie serait moins favorable qu'une estime de soi inconditionnelle. Ce sentiment profond et stable de sa valeur personnelle permettrait un engagement plus autodéterminé que l'estime de soi contingente. Or, l'adolescence étant une étape de définition de son identité, l'estime de soi de plusieurs jeunes serait plus sensible aux contingences de l'environnement que celle des adultes qui ont eu le temps de se bâtir une estime de soi stable au travers d'expériences et de relations diverses (Meier, Orth, Denissen, et Kühnel, 2011).

Pour Harter (1990), l'importance qu'accordent les jeunes aux divers domaines selon leur développement viendrait aussi de celle que leur accordent ceux dont ils attendent le soutien social: les pairs et les parents. Ainsi, les domaines de l'apparence physique, de l'acceptation sociale et de la compétence athlétique, généralement valorisés par les jeunes, seraient ceux où la perception de compétence de l'adolescent dépendrait davantage du soutien de leurs pairs. De la même façon, la compétence scolaire et la conduite/moralité étant des domaines de fonctionnement jugés plus importants par les parents, c'est la perception de compétence dans ceux-ci qui serait liée au soutien parental perçu (Harter, 1999; Harter, Marold, et Whitesell, 1992; Harter, Marold, Whitesell et Cobbs, 1996).

Selon Harter, Waters et Whitesell (1998), comme l'estime de soi est influencée par les relations interpersonnelles significatives, elle peut être contextuelle et ainsi varier selon les relations. Émergeant au début de l'adolescence, la différenciation entre ses divers rôles sociaux aurait un impact sur l'estime de soi globale. Non seulement il arriverait aux jeunes de se décrire de façon différente d'un contexte à l'autre, mais plus 75% d'entre eux s'évalueraient différemment selon qu'ils sont en contact avec leurs enseignants, leurs parents, leurs pairs de même sexe, ou de sexe opposé. Leur estime de soi globale serait davantage affectée par l'un de ces contextes relationnels parce qu'ils n'ont pas encore développé un concept de soi généralisé (Ryan et Deci, 2017).

Ceci dit, d'autres facteurs peuvent influencer l'estime de soi dès l'enfance et en changer la valence et l'évolution au cours du développement. Ces facteurs peuvent être d'ordre personnel, comme le style cognitif du jeune ou ses caractéristiques physiques, d'ordre contextuel comme son environnement scolaire ou le climat de sa classe, d'ordre social comme ses relations avec les pairs, ses partenaires et expériences amoureuses ou encore

ses expériences avec les enseignants et d'ordre familial, comme le style de supervision de ses parents ou la nature de leur soutien, etc. (Harter, 1999).

En résumé, l'importance accordée aux divers domaines de compétence, sensible aux influences de l'entourage et au contexte, se modifie avec le développement. Les capacités d'auto-évaluation s'améliorent avec la maturation cognitive et les tâches développementales qui se multiplient et se diversifient. L'adolescent soumis à ces nombreux mouvements risque de voir fluctuer son estime de soi. Pour exemple, une jeune fille entrant dans l'adolescence, soumise au regard de ses pairs pour qui l'apparence physique est valorisée, accorde tout d'un coup plus d'importance à cet aspect. Grâce à ses nouvelles capacités cognitives, elle se compare à ses copines et, notamment à cause des changements pubertaires qui surgissent, elle juge négativement son apparence. La jeune adolescente voit ainsi son estime de soi diminuée, alors que basée principalement sur le domaine scolaire, son image de soi antérieure était élevée grâce à ses bons résultats et la fierté perçue chez ses parents dans ce domaine qu'ils saluent. Éventuellement, la naissance d'une idylle amoureuse et/ou encore un nouvel engagement communautaire pourrait accroître son estime de soi globale, l'amenant à retrouver un sentiment de bien-être plus élevé.

La perspective développementale de Harter (1986, 2015) décrit l'estime de soi comme un phénomène psychologique dynamique étroitement lié à l'adaptation et au bien-être des personnes à court et long termes. Ses travaux ont incité plusieurs chercheurs à explorer la question des changements dans l'estime de soi jeunes.

1.1.3 Changements dans l'estime de soi

L'estime de soi à l'adolescence est un thème très étudié de sorte que le corpus d'informations ainsi acquis fournit beaucoup d'indices sur son développement. Il permet d'explorer sa stabilité versus ses changements, la direction de ceux-ci s'il y a lieu, les différences sexuelles et les covariables lui étant liées. Cependant, en raison de certaines lacunes méthodologiques et statistiques dont nous ferons état en les présentant, les diverses études longitudinales ou transversales qui ont examiné le développement de l'estime de soi globale ne parviennent pas à des conclusions consensuelles.

1.1.3.1 Développement et évolution de l'estime de soi

Selon certains auteurs, l'estime de soi serait plutôt stable au cours de l'adolescence. Ainsi, Bolognini, Plancherel, Bettschart et Halfon (1996) l'ont étudié chez 219 jeunes à 12 et 14 ans et n'ont observé aucun changement significatif entre ces deux temps de mesure. Alsaker et Olweus (1992) ont étudié la stabilité de l'estime de soi auprès d'un échantillon de 2400 jeunes qui ont répondu à un même questionnaire à 11, 12, 13 et 14 ans. Les coefficients de stabilité calculés suite à ces recueils de données ont permis aux auteurs de constater que la stabilité de l'estime de soi des jeunes tendait à augmenter avec l'âge. Arrivant à une conclusion semblable, Trzesniewski, Donnellan et Robins (2003) ont fait une méta-analyse comprenant plus d'une cinquantaine d'articles dont 66% portaient sur des populations âgées entre 11 et 19 ans et ont examiné les données de quatre études d'envergure étudiant l'estime de soi tout au long de la vie. Selon leurs conclusions, l'évolution de la stabilité de l'estime de soi suivrait une courbe curvilinéaire au cours de la vie. Plus précisément, les auteurs proposent qu'après avoir été fluctuante durant l'enfance, l'estime de soi globale gagnerait en stabilité à partir de l'adolescence pour ensuite redevenir plus instable chez la personne âgée. Huang (2010)

a aussi étudié l'estime de soi générale au fil de la vie par le biais d'une méta-analyse regroupant 59 études faites auprès d'échantillons normatifs d'Américains. Tout comme Trzesniewski et collègues (2003), il soutient que la stabilité de l'estime de soi augmente au cours de l'adolescence, le temps n'ayant pas d'effet significatif sur son taux de changement avant 30 ans. Pour ces auteurs, la stabilité de l'estime de soi signifie que ce concept s'apparente à un trait de personnalité et donc qu'il perdure dans le temps, un avis partagé par Orth et Robins (2014). Cependant, Trzesniewski, Donnellan et Robins (2003) admettent que certaines étapes de vie, marquées par des changements maturationnels et environnementaux importants, sont susceptibles d'affecter différemment les personnes. Comme l'identité est en construction au courant de l'enfance et de l'adolescence et que la personnalité n'est pas encore cristallisée à cette seconde période, il est donc possible que l'estime de soi soit alors plus fluctuante chez les jeunes (Leary et Tangney, 2011).

Des auteurs concluent à des changements dans le développement de l'estime de soi à l'adolescence. Les données recueillies par Mullis et collègues (1992) auprès d'un échantillon de 270 adolescents sur quatre années consécutives montrent qu'entre 14 et 18 ans, l'estime de soi moyenne des jeunes s'améliorait. Pour leur part, Wigfield et al. (1991) ont étudié l'estime de soi et ses composantes chez 1850 jeunes à quatre reprises (deux fois par année pendant 2 ans en 6^e et 7^e année) sur une période couvrant la transition primaire-secondaire. Ils ont observé un léger déclin de l'estime de soi lors de l'entrée au secondaire, puis une remontée au cours de l'année. Cette étude apporte un éclairage intéressant puisqu'elle couvre la période de l'entrée dans l'adolescence avec les changements qui lui sont associés, et qu'elle illustre les fluctuations possibles de l'estime de soi en lien avec les événements contextuels. L'étude de Robins et collègues (2002) a examiné l'estime de soi chez plus de 300 000 jeunes d'âges variés grâce à un questionnaire rempli en ligne. Les auteurs rapportent que l'estime de soi était élevée

durant l'enfance (9 à 12 ans), mais commençait à décliner graduellement, ce déclin se poursuivant durant l'adolescence et devenant plus prononcé à cette période. Ce résultat était jugé robuste puisqu'il était présent chez tous les sous-groupes démographiques (selon l'ethnie ou le statut socio-économique) de leur étude. Toutefois, elle ne fait pas état des réelles variations intra-individuelles vu le devis transversal de l'étude. De plus, la méthode de cueillette de donnée virtuelle est critiquée puisqu'elle pouvait facilement induire des biais importants.

En somme, certains auteurs soutiennent que l'estime de soi gagne en stabilité à l'adolescence, alors que d'autres concluent à la présence de changements. Parmi ces derniers, certains ont montré qu'elle augmentait (i.e. Mullis et al., 1992; Wigfield et al. 1991) et d'autres qu'elle déclinait (i.e. Robins et al., 2002). Ce manque de consensus laisse ainsi croire à une hétérogénéité du développement de l'estime de soi chez les jeunes à l'adolescence. À cet effet, Block et Robins (1993) ont étudié l'estime de soi de façon longitudinale chez 91 sujets à 14, 18 et 23 ans. Ils n'ont montré en moyenne aucun changement significatif dans l'estime de soi, mais ont cependant observé des différences individuelles importantes qui n'ont pas été soulignées dans les autres études. Selon leur analyse, plus de 60% des jeunes montraient au cours de l'étude une augmentation ou une diminution de leur estime de soi d'au moins un écart type et demi par rapport à la moyenne alors que les autres jeunes maintenaient des résultats autour de la moyenne. Les auteurs suggèrent donc une hétérogénéité importante dans l'évolution de l'estime de soi. Cependant, cette étude comprend peu de temps de mesure dont un seul pendant l'adolescence, et son échantillon est petit. Quand même, ces observations montrent bien à quel point les changements moyens illustrent mal les tendances suivies par l'ensemble des données recueillies et qu'il y a lieu de s'attarder davantage aux différences intra et interindividuelles.

1.1.3.2 Hétérogénéité développementale de l'estime de soi

En traitant l'estime de soi comme une variable homogène, les études précédentes n'ont pas pris en compte les variations individuelles. Un consensus était donc difficile à établir. D'autres études ont alors utilisé des modèles statistiques plus appropriés aux données longitudinales et permettant d'estimer non seulement la croissance moyenne de l'estime de soi, mais aussi de souligner ces différences individuelles (Dupéré et al., 2007). Dans cette veine, Scheier et collègues (2000) ont mesuré annuellement l'estime de soi de 740 élèves de la 7^e à la 10^e année. Une analyse par courbe de croissance a permis de dégager une trajectoire développementale dont la pente moyenne était négative. Par contre, des différences individuelles significatives au niveau de l'ordonnée à l'origine et de la pente ont été observées. Ainsi, les jeunes ayant rapporté une estime de soi plus élevée en 7^e année présentaient un déclin plus important de celle-ci au cours des années suivantes alors que leurs pairs qui avaient une estime de soi plus faible au début de l'étude présentaient une légère tendance à la hausse vers la fin de celle-ci. Cette différence d'évolution peut s'expliquer par le fait qu'il y avait moins place à une diminution chez les sujets qui avait déjà une faible estime d'eux-mêmes au début de l'étude en comparaison de leurs pairs chez qui, inversement, l'estime de soi plus élevée au départ était plus susceptible de diminuer. La variabilité des changements dans l'estime de soi des jeunes suggèrent toutefois l'existence de possibles patrons développementaux différents de l'estime de soi globale.

Utilisant le même type d'analyses statistiques, Baldwin et Hoffman (2002) ont étudié pendant sept années consécutives 762 sujets âgés entre 11 et 16 ans à la première année de l'étude via un devis transversal. Ils ont remarqué qu'entre 11 et 21 ans, l'estime de

soi changeait en fonction de l'âge. Le modèle représentant le mieux les données suivait une forme cubique : l'estime de soi augmentait, puis déclinait, pour ensuite remonter. Par contre, les niveaux initiaux et les taux de changement variaient largement d'un individu à un autre, notamment lors de la première année de l'étude. Erol et Orth (2011) ont rapporté des résultats semblables. Ils ont observé, à l'aide de courbes de croissance latente, un modèle cubique de l'estime de soi à partir des réponses fournies par 7000 personnes âgées entre 14 et 30 ans et issues de différentes cohortes. Les jeunes répondaient à un questionnaire tous les deux ans afin de tester l'hypothèse d'une augmentation de l'estime de soi de l'adolescence vers l'âge adulte. Leur hypothèse a été confirmée, les résultats soulignant une augmentation modérée et graduelle de l'estime de soi moyenne durant cette période, notamment au cours de l'adolescence où l'amélioration était plus marquée. Orth, Maes et Shmitt (2015) ont aussi examiné l'estime de soi de façon longitudinale grâce à trois temps de mesure s'échelonnant sur quatre ans chez 2509 participants allemands. La courbe de croissance latente de forme quadratique a permis de mettre en évidence une trajectoire ascendante pour la période de l'adolescence. Comme les autres études précédemment citées, les résultats de ces deux dernières études indiquent la présence significative de variabilités individuelles non expliquée par les modèles.

Ainsi mise de l'avant, cette variabilité dans les taux de changement moyen de l'estime de soi suggère que différentes trajectoires développementales pourraient exister. Certains auteurs ayant émis ce type d'hypothèse ont testé empiriquement l'existence de sous-populations distinctes chez les adolescents à l'aide de diverses procédures statistiques.

Hirsh et Dubois (1991) ont examiné quatre fois en deux ans de la fin de la 6^e année à la fin de la 8^e année, l'estime de soi globale de 128 adolescents âgés entre 12 et 14 ans.

Une analyse par grappes de ces données longitudinales a confirmé leur hypothèse voulant qu'il existe divers sous-groupes de jeunes présentant différentes trajectoires d'estime de soi. Quatre groupes différents d'estime de soi ont été observés : stable élevée avec 35% des jeunes, stable basse avec 13%, en diminution avec 21% et en faible augmentation avec 31%. Cette étude, quoiqu'intéressante, a une portée limitée en raison du court laps de temps étudié et de la petite taille de l'échantillon. Zimmerman, Copeland, Shope et Dielman (1997) ont répliqué cette étude, mais sur une étendue temporelle plus grande et ont observé des résultats similaires à Hirsh et Dubois (1991). Ils ont mesuré l'estime de soi de 1000 jeunes en 6^e, 7^e, 8^e et 10^e année et ont dégagé quatre groupes d'estime de soi distincts selon des analyses par classes: stable-élevée pour 48% des jeunes; stable-basse pour 13%; en diminution pour 20% des élèves, et modérée en augmentation pour 19% des jeunes. Dans la même veine, Diehl, Vicary et Deike (1997) ont identifié toujours à l'aide d'analyses par classe des groupes d'estime de soi chez 142 élèves de 12 à 15 ans habitant une région rurale. Les jeunes se sont répartis selon trois patrons développementaux d'estime de soi: un patron stable et élevé comprenant la majorité des élèves (47%), un patron stable et bas avec une proportion similaire aux études antérieures (16%), et un patron montrant une légère augmentation regroupant 37% des jeunes. Encore une fois, l'échantillon était petit et les analyses par classe posent certaines limites : elles requièrent des conditions irréalistes dans le traitement des données longitudinales, ne prennent pas en compte l'interdépendance des données en mesure répétées, s'appuient sur la distance des données observées et proposent des modèles rigides non probabilistes (Morin et al., 2013).

Birkeland et al. (2012) ont analysé l'estime de soi de façon longitudinale, mais à l'aide de méthodes statistiques plus complexes et complètes : ils ont identifié des modèles de courbes de croissance latentes (LGM) et de mixture (GMM). Ce type d'analyse

statistique permet de prendre en compte les variations interindividuelles et intra-individuelles tout en permettant un ajustement flexible des modèles aux données afin de trouver la meilleure adéquation possible (Jung et Wickrama, 2008). L'échantillon comprenait 1083 jeunes examinés à 14, 15, 18, 21 et 23 ans. Les résultats ont d'abord montré une trajectoire de développement normative moyenne où l'estime de soi était plutôt stable ne montrant qu'une légère augmentation entre 14 et 23 ans. Cependant, une grande partie de la variance semblait non expliquée par le modèle unique conventionnel autant avec les formes linéaire que quadratique. Afin de faire la lumière sur ces résultats, un modèle à trois courbes a été dégagé: une de ces courbes montrait une estime de soi globale stable et élevée représentant la très grande majorité des adolescents, soit 87,1%; une autre illustrait une estime de soi stable et basse où se retrouvaient 6% des jeunes, et une troisième était en forme de U et regroupait 7% des jeunes, indiquant un déclin de l'estime de soi jusqu'à 18 ans puis une remontée au fil du temps. Si cette étude est une des seules à avoir examiné l'estime de soi à l'aide de cette méthode statistique, elle ne couvre pas la période de la préadolescence, et documente peu celle de l'adolescence et de la transition scolaire primaire-secondaire. De plus, les mesures n'ont pas été faites annuellement, ni à intervalles réguliers chez une même population d'adolescents.

Mund et Neyer (2016) ont pour leur part étudié annuellement l'estime de soi d'un large échantillon de 12 366 Allemands provenant de trois cohortes différentes pendant cinq ans. Via des analyses de mixtures (GMM), ils ont déterminé que le modèle optimal comptait quatre trajectoires : une stable et élevée comptant 29% de l'échantillon, une constante modérée représentant 31.69%, une ascendante qui se stabilise avec 15.3% des jeunes et finalement, une basse et variable incluant le reste de l'échantillon soit 24,18%. Il n'y avait pas d'effet d'âge ni de cohorte sur l'appartenance aux trajectoires. Cependant, l'âge moyen au premier temps de mesure était de 25,86 ans ($ET = 8.34$).

Bien qu'elle puisse nous donner des indices sur la présence de sous-populations distinctes, l'étude ne décrit pas précisément l'évolution des patrons développementaux des adolescents.

Semblable à notre étude, Morin et al. (2013) ont mesuré l'estime de soi de 1008 adolescents de Montréal qui participaient à un projet de recherche plus large. Ces jeunes ont été questionnés au début de leur secondaire 1 et ont été revus quatre autres fois soit à la fin de leur secondaire 1, en secondaire 2, 3 et 4. Ils concluent à l'hétérogénéité de l'estime de soi parmi les adolescents. L'analyse des données grâce à des modèles de mixtures (GMMs) a permis d'identifier quatre trajectoires d'estime de soi : une première stable et modéré incluant la majorité des élèves (56.2%), une stable aussi, mais basse (13,5%), une modérée qui augmente fortement en secondaire 2 (11%) rejoignant le niveau d'estime de soi de celui de la dernière trajectoire, et une élevée et stable dans le temps (13.5%). Les auteurs ont proposé que leur étude soit répliquée, mais en couvrant cette fois la période critique de la transition scolaire entre le primaire et le secondaire, ce que notre étude a effectivement entrepris de faire.

La recension des études présentées dans cette section met en évidence le manque de consensus quant au patron d'évolution que suit l'estime de soi à l'adolescence. Les résultats divergent quant à la stabilité du phénomène dans le temps ainsi que quant à la direction des changements pendant cette période.

L'hétérogénéité du développement de l'estime de soi des adolescents semble être acceptée par la communauté de chercheurs. Les différences rapportées quant aux formes que prennent ces variations demandent à être mieux documentées (Orth et Robins, 2019). Prises ensemble, les études longitudinales faites à ce jour suggèrent des pistes quant au nombre et aux formes possibles des trajectoires développementales de

l'estime de soi au cours de l'adolescence. Parmi ces travaux, plusieurs études ont utilisé des analyses par classe pour dégager différents groupes, alors que d'autres (Hirsh et Dubois, 199; Zimmerman et al., 1997; Diehl et al, 1997) ont plutôt utilisé un modèle de courbe de croissance latente et de mixture (Mund et Neyer, 2016; Morin et al., 2013; Birkeland et al., 2012). La plupart des études décrivent trois ou quatre groupes/trajectoires où une majorité des jeunes présentent une estime de soi modérée à élevée. Toutefois, il est difficile de dégager de réelles autres tendances. Plusieurs de ces études couvrent mal l'adolescence: soit elles comportent peu de temps de mesure, soit elles débutent au milieu de l'adolescence et négligent son début. Selon Orth et Robins (2019), les études ne sont pas encore parvenues à décrire clairement le développement de l'estime de soi au début de l'adolescence, principalement avant 15 ans. Nos connaissances demandent à être enrichies afin d'avoir un portrait plus juste et clair de cette dimension du soi. Des données systématiques de la perception des jeunes dès la fin du primaire et jusqu'à la fin du secondaire permettraient de mieux modéliser cette période riche en changements où l'identité se construit et se solidifie (Eccles, 1999; Erikson, 1994; Wigfield, Byrnes et Eccles, 2006). Le volet de ce projet de recherche examinera annuellement le caractère évolutif de l'estime de soi des jeunes de leur 5^e année du primaire à leur 5^e année du secondaire. Enfin, au vu de l'importance du sexe dans les écrits sur l'estime de soi, en particulier à l'adolescence, l'examen du rôle de ce facteur dans le développement des trajectoires de l'estime de soi des jeunes s'impose. La section qui suit s'attarde à ce facteur.

1.1.4 Différences sexuelles dans l'évolution de l'estime de soi

Les différences sexuelles dans la valeur personnelle que s'attribuent les jeunes ont souvent été examinées. Au même titre que les changements dans l'estime de soi, la question des différences sexuelles ne semble pas faire consensus parmi les chercheurs. Certaines études avancent que le sexe influence les changements et leur direction au cours de cette période. Selon plusieurs, les filles auraient tendance à avoir une estime de soi moyenne plus faible que les garçons (Birndorf, Ryan, Auinger, et Aten, 2005; Block et Robins, 1993; Bolognini, et al., 1996; Morin et al, 2017; Scheier et al., 2000; Seidah, Bouffard, et Vezeau, 2004; Wigfield et al., 1991; Young et Mroczek, 2003) et ces différences entre les sexes grandiraient pendant l'adolescence (Kling et al., 1999). Block et Robins (1993) ont rapporté des particularités dans le développement de l'estime de soi des garçons et des filles entre 14 et 23 ans : 20% des garçons et 49% des filles avaient une estime de soi qui déclinait d'au moins un écart type et demi par rapport à la moyenne, tandis que chez 34% des garçons et 21% des filles, elle augmentait d'un écart type et demi. Zimmerman et collègues (1997) ont montré que la répartition des adolescentes et des adolescents entre les quatre groupes observés dans leur étude était significativement inégale : il y avait moins de filles que de garçons dans le groupe modéré-ascendant, mais plus dans le groupe en diminution constante. Dans le même ordre d'idée, Mund et Neyer (2016) ont rapporté que les chances des filles de suivre une trajectoire d'estime de soi plus faible et descendante étaient significativement plus élevées. Morin et collègues (2013) ont aussi observé qu'être une adolescente diminuait considérablement les chances d'appartenir à une trajectoire d'estime de soi élevée. D'autres auteurs souscrivent à l'idée d'une diminution plus importante de l'estime de soi chez les filles que chez celles des garçons avec le temps, mais les tailles d'effet sont généralement petites (Alsaker et Olweus, 1992; Baldwin et Hoffmann, 2002; Kling et al. 1999; Major, Barr, Zubek, et Babey, 1999; Robins et al., 2002; Trzesniewski et al., 2003; Morin et al, 2017).

À l'inverse, dans l'étude de Birkeland et collègues (2012) auprès de 1083 jeunes examinés à cinq reprises entre 14 et 23 ans, les auteurs ont observé que le sexe ne prédisait pas l'appartenance aux trajectoires d'estime de soi et n'agissait pas comme une variable discriminante. Le sexe n'était pas non plus un facteur significatif expliquant les différences interindividuelles dans l'étude de Greene et Way (2005) ni dans celle de Orth, Maes et Shmitt (2015). Dans l'étude d'Erol et d'Orth (2011), le sexe n'était pas un modérateur significatif, la croissance de l'estime de soi étant semblable chez les filles et les garçons. D'autres auteurs n'ont pas non plus observé de différence dans les patrons de changement de l'estime de soi selon le sexe des adolescents (Bolognini et al., 1996; Huang, 2010; Mund et Neyer, 2016; Trzesniewski et al., 2003; Wigfield et al., 1991).

En somme, la question des différences sexuelles dans l'estime de soi et ses modulations dans le temps n'est toujours pas résolue. Pour cette raison, nous vérifierons si le fait d'être un garçon ou une fille est associé au développement de l'estime de soi. Plus particulièrement, si le sexe modifie la probabilité d'appartenance des jeunes à l'une ou l'autre des trajectoires d'estime de soi, et d'autant plus pendant une période importante du développement des jeunes, soit lors de la puberté et de l'adolescence.

En conclusion, le premier volet de cette première étude doctorale sera centré sur l'identification des trajectoires caractéristiques de l'estime de soi et des potentielles différences de sexe y étant liées. Les objectifs spécifiques seront présentés plus loin. Avant d'y arriver, les sections qui suivent présenteront les jalons théoriques et empiriques qui soutiennent le deuxième volet de cette étude. Dans ce second volet, nous définirons d'abord la notion du sentiment d'affiliation sociale et relaterons ses influences chez les adolescents. Nous survolerons ensuite les quelques études ayant

examiné comment le sentiment d'affiliation sociale évolue entre l'enfance et l'âge adulte.

1.2 Volet 2

L'adolescence est reconnue comme une période où les amis sont au centre des préoccupations des jeunes (Poulin, 2014). Sans que s'installe nécessairement une distance entre eux et leurs parents, les jeunes investissent davantage dans leurs relations sociales (Rubin et al., 2006). Jouant un rôle prépondérant dans leur vie, l'affiliation aux pairs influence aussi leur avenir amoureux et professionnel (Connolly, Furman, et Konarski, 2000; Furman et Wehner, 1994). Le sentiment d'affiliation aux pairs, cette perception de faire partie du groupe et d'être socialement accepté par ses congénères (Leary, 2005; Deci et Ryan, 2000), peut impacter positivement et négativement les adolescents sur différents plans (Rubin et al, 2015; Poulin 2014). Bien que beaucoup d'études se soient attardées à cet aspect chez les jeunes, nous observons qu'elles l'ont surtout utilisé comme facteur de risque ou de protection plutôt que comme objet principal dans leurs études. Très peu d'observations longitudinales de la perception d'affiliation ou d'acceptation sociale sont disponibles, notamment durant la période couvrant la fin de l'enfance et l'adolescence. Afin de mieux connaître son évolution chez les adolescents, le deuxième volet de cette étude cible ces perceptions.

1.2.1 Relations sociales à l'adolescence

Les relations sociales sont soumises à diverses influences au cours du développement, notamment à l'adolescence. Non seulement la nature des relations avec les pairs change, mais elles prennent une importance différente, concordant avec les jalons et tâches développementales propres à cette période de la vie. Pendant l'enfance, les relations familiales, surtout celles avec les parents, sont les plus investies. Dès la préadolescence, les jeunes commencent à s'engager davantage auprès de leurs pairs et vivent, en parallèle à la puberté, l'importante transition du primaire au secondaire qui entraîne un remaniement marqué des relations interpersonnelles. L'adolescence est la période ultime où les jeunes naviguent entre la création de nouveaux liens d'amitié, l'émergence des amitiés mixtes et, pour plusieurs, le début des relations amoureuses. La formation de réseaux, de cliques ou de groupes plus informels comme des bandes de jeunes qui partagent du temps et des activités communes sont des structures sociales leur permettant d'apprendre et d'exercer de nouveaux rôles en même temps que d'explorer et d'affirmer leur identité (Poulin, 2014; Rubin et al., 2011). Au milieu de cet arrangement social complexe, ils essaient de trouver leur place et de développer leurs compétences.

Pour certains comme Bronfenbrenner et Morris (2006) ou encore Berndt et Keefe (1995), le groupe de pairs constitue un microsystème pour les adolescents et exerce une influence sur leurs comportements, leurs buts et leurs attitudes. Les connexions que les jeunes établissent et maintiennent avec leurs pairs peuvent constituer une source significative de soutien social qui les aide à affronter les stress émotionnels et les difficultés d'adaptation associés au début de l'adolescence (Hartup, 1989; Rubin et al., 2006). Ces relations constituent aussi un contexte important pour l'apprentissage et le développement des habiletés interpersonnelles nécessaires à la création de relations amicales et amoureuses un peu plus tard dans la vie (Collins et Sroufe, 1999; Connolly, Furman, et Konarski, 2000; Furman et Wehner, 1994; Poulin, 2014; Oudekerk, Allen,

Hassel et Moloy, 2014; Rubin, Bukowski et Bowker, 2015). Non seulement les relations entre pairs sont-elles avantageuses, mais le fait d'être accepté par le groupe dès l'entrée dans la préadolescence est une condition favorable à une adaptation réussie pour le reste de cette période, ainsi que pour l'âge adulte (Poulin, 2014). De plus, un bon fonctionnement social est aussi bénéfique au domaine professionnel plus tard dans la vie (Felsman et Blustein, 1999). Une vie sociale riche est un ingrédient clé pour une majorité de personnes qui exprime que, parce qu'elle est partagée, leur vie a du sens et que c'est une expérience qui vaut la peine d'être vécue (Paquet et al., 2016).

1.2.2 Le sentiment d'affiliation sociale et de solitude, et la perception d'acceptation sociale

La littérature scientifique sur les relations sociales regorge d'études ciblant une variété de concepts identifiés sous des appellations différentes : statut social, statut sociométrique, popularité perçue, compétence sociale, acceptation sociale, relations intimes ou d'amitié, sentiment d'appartenance, sentiment de solitude, sentiment d'affiliation ou encore d'intégration sociale (Rubin et al., 2006, 2011, 2015). Dans certains cas, les distinctions sont vraiment ténues. Il en est ainsi des notions de compétence sociale, de perception d'acceptation sociale et de sentiment d'affiliation sociale. La notion de compétence sociale relève de la cognition sociale et inclut les connaissances relatives aux situations sociales comme les stratégies et comportements appropriées à diverses situations et la reconnaissance des états émotionnels d'autrui et la gestion efficace de ses propres émotions lors de relations interpersonnelles (Rose-Krasnor, 1997). La notion de perception d'acceptation sociale exprime le jugement perçu que les autres nous considère comme faisant partie de leur groupe (Leary, 2010) alors que le sentiment d'affiliation sociale réfère au sentiment

de connexion à ses pairs et au vécu émotionnel en lien avec sa situation sociale (Leary, 2005; Leary et Tangney, 2011; Ryan et Deci, 2017; Rubin et al, 2011).

Dans cette thèse, les notions pertinentes retenues sont le sentiment d'affiliation sociale qui incorpore la perception d'acceptation sociale et le sentiment de solitude. Notre choix de ces notions repose sur le fait que toutes s'intéressent surtout à l'importance du vécu expérientiel des jeunes qui, bien que subjectif, aurait la plus grande influence sur leur vie actuelle et future (Bandura, 2019; Bédard, Bouffard et Pansu 2014). Ce choix ne signifie bien sûr pas un déni de l'importance potentielle des autres aspects des relations sociales comme les compétences, le statut sociométrique ou la notion de popularité. Cependant, ne pas se sentir à l'écart et seul, mais se sentir au contraire appartenir à un groupe, y être estimé, se sentir connecté aux autres qui font patrie de son environnement social est recherché dès l'enfance et est vu dans plusieurs grandes théories en psychologie comme un besoin fondamental de l'être humain (Bandura, 2019; Deci et Ryan, 1985; 2000; 2017; Harter, 1986; Leary, 2005; Maslow, 1943; McClelland, 1961; Rogers, 1959). Ce besoin semble d'autant plus important à la période de l'adolescence où la reconnaissance de sa valeur personnelle repose en partie sur la bienveillance du regard qu'autrui porte sur soi, en particulier celui des pairs.

En effet, plusieurs théories avancent que le sentiment d'affiliation sociale et la perception d'acceptation sont au cœur du fonctionnement humain. Selon la théorie de l'autodétermination, le besoin d'affiliation sociale compte parmi les trois besoins fondamentaux devant être satisfaits pour atteindre un développement optimal et intégral. Il est décrit comme le besoin d'une personne de ressentir être impliquée, appartenir à un groupe social, être connectée aux autres (Baumeister et Leary, 1995; Deci et Ryan, 1985; 2000; 2017). Cette proposition du besoin d'affiliation sociale se fonde sur la prémisse que les êtres humains tiennent à former et maintenir une quantité minimale de relations interpersonnelles durables, positives et significatives. Pour satisfaire ce besoin, ils doivent

avoir des interactions fréquentes, affectivement agréables et stables avec d'autres personnes pour favoriser le bien-être de chacun (Baumeister et Leary, 1995).

Le concept d'affiliation sociale est issu de différentes théories des relations d'objet (Winnicott, 1975), de celle de l'attachement (Bowlby, 1969) et plus directement de la théorie des besoins de McClelland (1961). Le sentiment d'affiliation participerait à l'élaboration du concept de soi et jouerait un rôle clé dans la motivation intrinsèque et l'authenticité de la personne qui, confiante dans ses relations, serait entre autres moins préoccupée de son image et plus encline à s'impliquer de façon autodéterminée dans des tâches. Les relations avec les pairs, particulièrement importantes à l'adolescence, seraient des moteurs poussant les jeunes, s'ils se sentent entourés et approuvés, à s'engager dans des activités réellement importantes pour eux. Ainsi, la réponse au besoin d'affiliation sociale se trouverait dans les contacts avec des personnes significatives qui gravitent autour de soi et ultimement, engendrerait un fonctionnement psychosocial optimal, une meilleure autorégulation et un bien-être global amélioré (Rubin, et al, 2006; Ryan et Deci, 2017).

Comme la théorie de l'autodétermination, la théorie du sociomètre de Leary (1995) est aussi motivationnelle. Elle propose que la nécessité de satisfaire le besoin de relation sociale pousse l'individu à monitorer sa position dans le groupe en évaluant son degré d'inclusion sociale pour assurer sa survie. Ainsi, pour cet auteur, le sentiment d'affiliation sociale se définit comme le jugement personnel et subjectif de son degré d'acceptation par ses pairs (Leary, 2005; Leary et Tangney, 2011). Par opposition, le sentiment de solitude se définit comme une expérience émotionnelle négative et aversive où la personne constate une différence entre les relations interpersonnelles qu'elle désirerait avoir et celles qu'elle entretient. La personne a alors l'impression d'être seule et se sent à l'écart de ses pairs (Heinrich et Gullone, 2006); ce sentiment évoque l'idée d'avoir échoué à tisser des liens de proximité significatifs et d'avoir pour ainsi dire raté son intégration sociale. Ainsi le sentiment de solitude et celui d'affiliation

sociale sont les deux pôles opposés d'un même continuum. Le sentiment de solitude aurait des effets préjudiciables sur la santé physique et psychologique, sur l'estime de soi, sur le fonctionnement et l'adaptation ainsi que sur le bien-être des jeunes (Dulmen et Goossens, 2013; Heinrich et Gullone, 2006;). Tout comme celui d'affiliation sociale, le sentiment de solitude aurait une fonction particulière pour notre survie et notre épanouissement. Lorsque ressenti, il pousserait la personne à essayer de combler ce vide relationnel en tentant de créer et de consolider des liens avec les autres (Cacioppo et Hawkley, 2009, 2010; Heinrich et Gullone, 2006). Parfois, ce système de rétroaction serait perturbé et le sentiment de solitude se chroniciserait.

L'évaluation personnelle et subjective de son intégration révélée par les sentiments de solitude, d'affiliation et de perception d'acceptation sociale a été liée à des indicateurs d'adaptation psychosociale des personnes. La section qui suit s'attarde plus en détail à l'influence de cette évaluation dans les différentes sphères de vie des adolescents en particulier.

1.2.3 Corrélats de l'affiliation sociale et facteurs discriminants

Des études ont montré qu'être accepté ou rejeté par son groupe de pairs devient une préoccupation pour la plupart des jeunes et qu'une perception négative de son intégration peut entraîner des problèmes intériorisés et extériorisés chez ces derniers. En effet, même s'ils sont considérés positivement par leurs pairs (Pardini, Barry, Barth, Lochman et Wells, 2006), les jeunes qui ressentent ne pas l'être ou qui se sentent moins bien acceptés montrent plus de symptômes dépressifs que ceux qui se sentent appréciés par leurs camarades (Bédard, Bouffard et Pansu, 2014; Brendgen, et al.; 2004;

Campbell et Fehr, 1990; Cole, Jacquez, et Maschman, 2001; Kistner et al., 2001; Kistner, David-Ferdon, Repper et Joiner, 2006; Kuperminc, Blatt et Leadbeater, 1997; Rudolph, Caldwell et Conley, 2005).

Un lien semblable a aussi été observé avec l'anxiété (Bédard et al., 2014; Grills-Taquechel, Norton et Ollendick, 2010; La Greca et Harrison, 2005; Levpušček et Berce, 2012; Rudolph, Caldwell et Conley, 2005). Dans une étude longitudinale de 2 ans auprès de 164 adolescents initialement âgés de 13 ans, McElhaney, Antonishak et Allen (2008) ont conclu que peu importe leur statut sociométrique, ceux se sentant socialement acceptés par leur groupe de pairs montraient une meilleure adaptation psychosociale se traduisant par une baisse des comportements hostiles et un désir d'affiliation aux autres plus élevés que ceux qui étaient rejetés ou qui croyaient l'être, même à tort. McQuade, Vaughn, Hoza, Murray-Close, Molina, Arnold et Hetchman (2014) ont mesuré deux fois à un an d'intervalle la perception d'acceptation sociale d'un groupe de 123 jeunes sans diagnostic et d'un groupe de 226 jeunes diagnostiqués avec un trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité (TDAH), une problématique où l'impulsivité, notamment, crée souvent des défis au plan social. Ils ont conclu que pour les jeunes du groupe sans diagnostic, une perception positive de leur acceptation dans le groupe garantissait de meilleures habiletés sociales. Chez les jeunes ayant un TDAH, une perception élevée de leur acceptation par les pairs les protégeaient d'une augmentation des symptômes dépressifs, ceci étant particulièrement vrai pour ceux dont la préférence par les pairs était faible. Ces études suggèrent clairement que ce n'est pas l'acceptation réelle des jeunes qui compte, mais que c'est bien le vécu expérientiel qu'ils en ont qui a des impacts directs sur leur vie et leur bien-être. D'autres études ont aussi montré que le sentiment d'affiliation sociale agissait comme facteur de protection dans le développement des jeunes, en particulier ceux et celles ayant des

défis particuliers comme un TDAH ou le syndrome de Gilles de la Tourette par exemple (Lee, Mu, Wang et Wang, 2016; Lee, Wang, Chen et Lee, 2019).

La perception d'être accepté et connecté aux autres aurait aussi un impact sur la vie familiale. Selon Pardini et al. (2006), les jeunes qui perçoivent positivement leur acceptation dans le groupe montrent, selon leurs parents, peu de difficulté de régulation émotionnelle ainsi que moins de comportements oppositionnels et de problèmes comportementaux à la maison, favorisant ainsi les relations familiales harmonieuses. Évidemment, gagnant en maturité avec l'adolescence, les jeunes acquièrent plus d'autonomie et s'éloignent tranquillement de leurs parents. Pour ceux dont la proximité avec les parents est faible, le sentiment d'affiliation sociale agirait comme un facteur de protection et pourrait ainsi être une source positive pour leur estime de soi globale (Bédard, Bouffard, Pansu et Vezeau, 2014; Birkeland et al., 2014; Levpušček, 2006).

Au plan scolaire, le sentiment d'acceptation sociale a été lié à l'implication scolaire des jeunes. Ceux se sentant moins bien intégrés socialement auraient un moins bon rendement académique et des relations plus difficiles avec leurs enseignants (Hershberger et Jones, 2018; Hymel, Comfort, Shonert-Reichl, McDougall, 1996). À l'inverse, le sentiment d'affiliation à leurs camarades de classe agirait positivement sur l'engagement scolaire d'élèves se sentant peu ou pas connectés à leur enseignant (Léon et Liew, 2017). Étant normalement une source de motivation à la persévérance à l'école et à l'engagement dans les activités scolaires et parascolaires (Beiswenger et Grolnick, 2009; Cillessen et van den Berg, 2012; Graham, 1996; King, 2015; Parker et Asher, 1987; Ruzek, Hafen, Allen, Gregory, Mikami et Pianta, 2016), le sentiment d'affiliation sociale peut aussi être responsable d'un désinvestissement scolaire si le groupe de pairs auquel le jeune adhère ou souhaite adhérer dévalorise l'école (Brossard, Archambault et Cantin, 2014; Eckert, 1989; Hirschfield et Gasper, 2011; Jones, Brenner et Knight, 1990). Il en est de même pour les comportements délinquants.

L'influence criminogène des pairs déviants est un fait documenté : les jeunes s'affiliant à des pairs déviants sont plus enclins à adopter des conduites déviantes et des comportements violents ou à risque comme des abus de substances (Burk, Steglich, et Snijders, 2007; Fergusson, Swain-Campbell et Horwood, 2002; Kandel, 1995; Wang et Dishion, 2012).

De même, les adolescents disent vivre de plus en plus de solitude, ou qui rapportent en vivre de façon persistante, montrent une santé psychologique et physique appauvrie (Qualter, Brown, Rotenberg, Vanhalst, Harris, Goossens, Bangee et Munn, 2013) dont des problèmes de sommeil chez les préadolescents (Harris, Qualter et Robinson, 2013), davantage de symptômes dépressifs, voir même plus d'idéations et de tentatives de suicide chez les adolescents (Harris et al., 2013; Ladd et Ettekal, 2013; Qualter et al., 2013; Schinka, van Dulmen, Mata, Bossarte, et Swahn, 2013; Vanhalst, Goossens, Luyckx, Scholte, et Engels, 2013), un faible rendement académique et un taux de décrochage scolaire plus élevé, plus d'abus d'alcool et d'usage de drogues ainsi que l'engagement dans une trajectoire de délinquance (Heinrich et Gullone, 2006).

Enfin, le sentiment d'affiliation sociale pourrait être influencé par le sexe, mais les conclusions des études faites à ce jour divergent. Selon certains auteurs, les filles seraient plus négatives dans l'évaluation de leur acceptation sociale que les garçons (McGrath et Repetti, 2002), alors que d'autres (Bédard et al., 2014; Harter, Stocker et Robinson, 1996) ont plutôt noté l'inverse : les filles rapportaient une approbation par les pairs un peu plus élevée que celle des garçons. C'est aussi la conclusion de Seidah (2004) dont l'étude auprès de 1390 jeunes de secondaire 1 à secondaire 5 indiquait que les filles rapportaient percevoir plus de disponibilité et d'inconditionnalité dans le soutien de leurs pairs que les garçons, et ce, à tous les niveaux scolaires. Dans l'étude de Witvliet, Brendgen, Van Lier, Koot et Vitaro (2010) auprès de 310 élèves de 11 à 14 ans, la perception d'acceptation sociale était négativement liée à l'isolement social,

mais chez les garçons seulement. Cependant, dans l'étude de Bédard et collègues (2014), ce lien était présent autant chez les filles que les garçons. Pour leur part, Kistner et al. (2001) ainsi que Rudolph et al. (2005) n'ont observé aucune différence sexuelle dans l'acceptation sociale perçue par les jeunes. Ainsi, aucun consensus n'est encore établi quant au rôle du sexe dans le sentiment d'affiliation sociale.

En somme, les implications de la perception d'acceptation ou d'affiliation sociale des jeunes sur leur adaptation psychologique et sociale sont nombreuses et variées. Afin de comprendre l'évolution du sentiment d'acceptation sociale, la section qui suit s'attarde aux quelques études longitudinales ayant porté sur les changements de ce dernier chez les adolescents.

1.2.4 Évolution du sentiment d'affiliation sociale et des concepts similaires

Le sentiment d'acceptation sociale est vraisemblablement dynamique, mais peu d'études ont examiné son évolution, et l'ont fait en s'attardant à la période de l'adolescence. McGrath et Repetti (2002) ont examiné à trois reprises la perception d'acceptation sociale de 227 jeunes entre leur 4^e et leur 6^e année du primaire et l'ont mise en relation avec le développement de symptômes dépressifs. Les auteurs ont observé que les symptômes dépressifs prédisaient entre autres les changements dans la perception d'acceptation sociale. Cette étude ne concerne cependant que des élèves du primaire et non des jeunes à l'adolescence. Elle ne précise pas non plus la nature des changements observés et fournit ainsi peu d'informations sur notre question de recherche. Toutefois, elle nous piste quand même sur la présence d'éventuels changements en lien avec l'évaluation subjective de sa situation sociale au sein du

groupe chez les jeunes. Cantin et Boivin (2004) ont mesuré les perceptions d'acceptation sociale des jeunes lors de la transition du primaire au secondaire. Ils ont questionné 200 jeunes à la fin de leur 6^e année, au début et à la fin de leur 1^{ère} secondaire et une dernière fois en 2^e secondaire. Leurs résultats montrent que les perceptions d'acceptation sociale par les pairs augmentaient significativement à l'entrée au secondaire et se maintenaient par la suite. Ils suggèrent que le sentiment d'affiliation sociale pourrait augmenter chez des jeunes grâce aux changements positifs qu'apporte le changement de milieu scolaire.

Certaines études se sont attardées à des phénomènes psychologiques apparentés au sentiment d'affiliation sociale qui peuvent nous donner des indices sur le développement de ce dernier. Entre autres, Wigfield et al. (1991) ont examiné les changements dans la perception de compétence sociale de jeunes lors de leur transition du primaire au secondaire et ont observé qu'elle diminuait. Cependant, seuls deux énoncés servaient à mesurer ce concept dont l'un traitait de la perception de compétence sociale et l'autre de la popularité perçue. Cette étude ne fournit dès lors pas d'indication directe des changements dans l'affiliation perçue par les jeunes, mais suggère néanmoins la présence de certaines variations possibles dans le temps. Dans le même ordre d'idée, Brendgen et collègues (2001) ont examiné les changements de statut social de 299 enfants entre l'âge de 6 et 12 ans. À sept reprises, les auteurs ont mesuré le statut des jeunes à partir des préférences sociales rapportées par les pairs et ont ainsi pu identifier trois groupes suivant des trajectoires distinctes : un groupe populaire présentant un taux constant et élevé de préférence (35,6%), un groupe moyen montrant un taux moyen et stable de préférence par les pairs (46,5%) et un dernier groupe impopulaire montrant un taux faible de préférence sociale allant en diminuant avec le temps (17,9%). Considérant que les jeunes sont à même de se classer dans des catégories (Poulin, 2014; Rubin et al., 2015), on peut croire que la perception qu'ils ont

de leur intégration au sein de leur groupe de pairs varie d'une personne à l'autre et peut changer au fil du temps.

Rappelons que les relations sociales sont sujettes aux modifications pendant l'enfance et l'adolescence. Au fil des années, les relations sociales prennent diverses formes, passant des amitiés dyadiques à des petits groupes unisexes puis mixtes, vers la formation des cliques et au développement de bandes. Cette évolution témoigne non seulement de l'importance des relations sociales à l'adolescence, mais aussi de leur mouvance (Poulin, 2014; Rubin et al., 2015). Ceci dit, ces relations peuvent connaître plusieurs transformations et évoluer de manière différente en raison des changements et bouleversements que vivent certains jeunes durant leur adolescence. Il nous paraît vraisemblable qu'il en soit de même pour le sentiment d'affiliation sociale qui pourrait aussi présenter des patrons d'évolution différents parmi les adolescents.

1.2.4.1 Trajectoires du sentiment de solitude

Le sentiment de solitude, comme nous l'avons signalé auparavant, peut être considéré comme le pôle négatif du sentiment d'affiliation sociale. Par exemple, les instruments pour mesurer ce concept comme le "*Loneliness and Social Satisfaction Questionnaire*" de Cassidy et Asher (1992), ou la sous-échelle du "*Loneliness and Aloneness to peers Scale for Children and Adolescents*" de Goossens (2009) utilisent des énoncés correspondant à l'inverse du concept de sentiment d'affiliation sociale. Ce sentiment de solitude est aussi vu comme un indicateur clé de l'insatisfaction du besoin d'appartenance et d'affiliation (Vanhalst, Soenens, Luyckx, Van Petegem, Weeks et Asher, 2015). Son examen longitudinal fournit ainsi des indices intéressants sur le

développement possible des trajectoires de perceptions d'affiliation sociale chez les préadolescents et adolescents.

Dulmen et Goossens (2013) résument les études ayant exploré ce phénomène avec des modèles de courbes de croissances latentes ou de mixtures. Ils ont répertorié cinq études qui concernent des jeunes entre 9 et 20 ans et qui présentent habituellement quatre ou cinq trajectoires. Le tableau suivant résume ces études tel que reproduit à partir de l'article des auteurs:

Overview sample and methodological characteristics loneliness trajectory manuscripts.

Authors	Sample	Loneliness measure	Assessments	Classes (%)
Harris et al.	England N=209 51% Male	Loneliness and Aloneness Scale for Children and Adolescents (Goossens et al., 2009) peer-related loneliness sub-scale	Age 8–11 Assessments, 18 months apart	Two classes : Stable low (52%) Relatively high, reducing (48%)
Ladd & Ettekal	United States N=478 50% Female	Three items (Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996) from the Loneliness and Social Satisfaction Questionnaire (Cassidy & Asher, 1992)	Age 12–18 7 Assessments, annually	Five classes : No loneliness (18.9%) Low (19.5%) Declining moderate (41.6%) Declining (6.2%) Stable high (13.7%)
Schinka et al.	United States N=832 51% Female	Sixteen items from the Loneliness and Social Satisfaction Questionnaire (Cassidy & Asher, 1992)	Age 9–15 3 Assessments, Ages 9, 11, and 15	Five classes : Stable low (49.1%) Decreasing (10.7%) Moderate increasing (31.6%) High increasing (4.5%) Chronic high (4.1%)
Qualter et al.	England N=586 50% Female	Loneliness and Aloneness Scale for Children and Adolescents (Goossens et al., 2009) peer-related loneliness sub-scale	Age 7–17 Assessments, every two years	Four classes : Low stable (37%) Moderate decliners (23%) Moderate increasers (18%) Stable high (22%)
Vanhalst et al.	Netherlands N=389 53% Male	Loneliness and Aloneness Scale for Children and Adolescents (Goossens et al., 2009) peer-related loneliness sub-scale	Age 15–205 Assessments, annually	Five classes : Stable low (65%) Low increasing (17%) Moderate decreasing (8%) High decreasing (6%) Chronically high (3%)

D'autres études ont exploré le développement de trajectoires du sentiment de solitude.

Benner (2011) a questionné à quatre reprises 640 élèves d'origine hispanique en

secondaire 3 et 4. Grâce à un modèle de mixture (GMM), elle a identifié trois trajectoires distinctes : une où le sentiment de solitude est stable et bas (78%), une où il est chroniquement élevé (11%) et une où il est faible au départ, mais augmente considérablement (11%). Plus récemment, Vanhalst et al. (2015) ont mesuré annuellement le sentiment de solitude pendant quatre ans chez 730 adolescents âgés de 15 ans au premier temps de mesure. Ils ont aussi identifié grâce à un modèle de courbes de croissance latentes (LCGA), cinq trajectoires du sentiment de solitude : stable-basse (49%), stable-moderée (27%), élevée-descendante (8%), modérée-descendante (13%) et chroniquement élevée (3%).

Aussi intéressantes qu'elles soient, plusieurs de ces études semblent présenter un problème de suridentification du nombre de trajectoires : certaines trajectoires semblent avoir été dédoublées parce que leurs points d'origine étaient légèrement différents, alors que de forme identique, elles évoluaient de manière parallèle. En augmentant le nombre de classes à extraire lors de la modélisation, le modèle, bien que plus précis et ayant de bons indices statistiques, n'est pas toujours le plus parcimonieux (Bauer et Curran, 2003; Guerra-Peña, García-Batista, Depaoli et Garrido, 2020; Herle, Micali, Abdulkadir, Loos, Bryant-Waugh, Hubel, Bulik et Stavola, 2020; Infurna et Grimm, 2018; Twisk et Hoekstra, 2012). D'autres trajectoires comptant moins de 5% des participants ont été retenues, ce qui va à l'encontre des recommandations pour décider de la validité d'un modèle (Nagin, 2005; Wickrama et al., 2016). En dépit de cette réserve, les résultats des travaux de recherches sur le sentiment de solitude renforcent nos connaissances sur l'évolution du sentiment d'acceptation sociale et sont précieux pour guider nos hypothèses. Chacun des modèles montre une trajectoire stable et basse indiquant que le sentiment de solitude est faible et qui regroupe généralement une majorité de jeunes. Ceci suggère que le sentiment d'affiliation sociale devrait être élevé et stable pour la plupart des adolescents. Ces

modèles identifient aussi une ou deux trajectoires décroissantes regroupant, selon les études, 10 à 38% des participants et signalant un sentiment de solitude qui diminue. Ceci permet de croire qu'une trajectoire ascendante du sentiment d'affiliation sociale pourrait être anticipée chez les adolescents. Finalement, des trajectoires soit ascendante, soit élevée de solitude sont aussi observées dans des études. Elles regroupent entre 10 et 26% des participants. La présence d'une ou deux trajectoires où le sentiment d'affiliation sociale est faible et/ou en diminution paraît donc plausible.

Finalement, le sentiment d'affiliation sociale semble n'avoir fait directement l'objet que d'une seule étude longitudinale à l'adolescence. Ratelle et Duchesne (2014) se sont intéressés au développement longitudinal des trois besoins fondamentaux humains proposés dans la théorie de l'autodétermination de Ryan et Deci (1995; 2017): de compétence, d'autonomie et d'affiliation sociale. Ainsi, ils ont étudié annuellement la satisfaction perçue de ces besoins chez un échantillon de 609 élèves de la 6^e année au 5^e secondaire. Ils ont effectué des modèles de trajectoires pour chacun des besoins selon la méthode de Nagin (1999) et ainsi identifié un modèle à quatre trajectoires pour le besoin d'affiliation sociale. Deux des trajectoires augmentaient légèrement au fil de l'adolescence, l'une étant ascendante/élevée (5%) et l'autre ascendante/modérée (48%). Les deux autres étaient pour l'une stable/basse (10%) et l'autre stable/modérée (37%). De plus, ils ont analysé la répartition des garçons et des filles dans chacune des trajectoires et ont observé que davantage de filles suivaient les trajectoires ascendantes, alors que plus de garçons se retrouvaient dans les groupes stables. En bref, les filles rapportaient un sentiment d'affiliation sociale plus élevé que les garçons. Cette étude, la seule à notre connaissance à avoir étudié le sentiment d'affiliation sociale au long cours chez les jeunes, nous confirme la présence de sous-groupes parmi la population adolescente et nous aiguille sur le nombre de trajectoires que nous pourrions retrouver.

En somme, les études permettant d'avoir des indices sur l'évolution du sentiment d'affiliation sociale chez les jeunes à partir du début de l'adolescence et durant les années subséquentes sont rares. Ce sentiment est potentiellement soumis à des changements au cours du développement et son évolution demande à être étudiée en tant que variable longitudinale. Le second volet de cette première étude de ma recherche doctorale examinera l'évolution du sentiment d'affiliation sociale chez des jeunes de leur 5^e année du primaire à leur 5^e année du secondaire. Les objectifs et hypothèses de cette première étude de la thèse sont détaillés dans la section suivante.

1.3 Objectifs et hypothèses de l'étude 1 de la thèse

L'objectif principal de cette étude est de documenter l'évolution hétérogène de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale auprès des préadolescents et adolescents.

1.3.1 Objectifs et hypothèse du volet 1 de la première étude

L'objectif principal du volet un de la première étude de ma recherche doctorale est d'identifier les trajectoires développementales de l'estime de soi globale chez les élèves de la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire. Son objectif secondaire est d'examiner si le sexe des élèves modifie leur probabilité d'appartenance aux trajectoires d'estime de soi. Sur ce point, comme l'a montré la recension des écrits, quand elles existent, les différences sexuelles sur l'estime de soi sont peu importantes et il se trouve autant d'études pour affirmer leur présence que leur absence. Dans ces

circonstances, sans faire aucune hypothèse, c'est par prudence que l'impact potentiel de ce facteur dans le développement de l'estime de soi et dans la probabilité d'appartenance aux trajectoires sera examiné.

Nous basant sur les études antérieures (Birkeland et al., 2012; Diehl, et al., 1997; Hirsh et Dubois, 1991; Morin et al, 2013; Mund et Neyer, 2016; Zimmerman et al. 1997), notre première hypothèse est la suivante :

H1- Quatre trajectoires rendront compte de l'évolution de l'estime de soi des jeunes. Deux trajectoires seront stables, l'une élevée et l'une basse. Une troisième trajectoire regroupera des jeunes dont l'estime de soi augmente au fil du temps et une dernière, à l'inverse regroupera des jeunes dont l'estime de soi diminuera graduellement durant l'adolescence.

En somme, dans ce premier volet de la présente étude, nous préciserons nos connaissances sur le développement et l'évolution de l'estime de soi tout au long de l'adolescence. Les analyses prévues permettront de faire ressortir les différences inter et intra-individuelles de cette dimension psychologique évaluative du soi dès la préadolescence et de l'influence potentielle du sexe sur son évolution. Cet examen méthodologiquement rigoureux affermira le corpus de connaissance sur la question, en plus d'apporter un éclairage plus précis sur l'évolution des jeunes Québécois.

1.3.2 Objectifs et hypothèse du volet 2 de la première étude

Le premier objectif du deuxième volet de la présente étude est d'identifier les patrons d'évolution du sentiment d'affiliation sociale chez des jeunes de la 5e année du primaire au 5e secondaire. Le second objectif est d'examiner si le sexe des participants modifie le développement de ce sentiment. Comme dans le cas de l'estime de soi, aucun consensus n'est encore établi quant au rôle de sexe dans le sentiment d'affiliation sociale. Aucune hypothèse ne peut ainsi être formulée pour ce second objectif. Cependant, par prudence, l'impact potentiel de ce facteur dans le développement du sentiment d'affiliation sociale et dans la probabilité d'appartenance aux trajectoires sera examiné.

Comme les études sur le développement du sentiment d'affiliation sociale pendant l'adolescence sont rares, aucune hypothèse quant au nombre précis de trajectoires et de leurs formes ne peut être posée. Cependant, nous basant sur l'étude de Ratelle et Duchesne (2014) et celles sur le sentiment de solitude (Vanhalst et al., 2015; Dulmen et Goossens, 2013; Benner, 2011) certaines trajectoires sont attendues et précisées dans l'hypothèse qui suit.

H2- Une trajectoire, la plus importante en termes de proportion, devrait regrouper les jeunes dont le sentiment d'affiliation sociale est élevé et stable. Nous supposons aussi qu'une trajectoire devrait illustrer les jeunes dont ce sentiment est faible et stable. De plus, une ou deux autres trajectoires devraient être identifiées, mais leur forme exacte est difficile à prédire, puisque les études antérieures montrent pour certaines des trajectoires ascendantes et/ou descendantes.

1.4 Méthode

1.4.1 Participants

Les études de ma thèse s'inscrivent dans un programme de recherche plus vaste qui a débuté en 2005 et dans lequel j'ai été activement impliquée à divers titres allant d'assistante de recherche à coordonnatrice durant quelques années. Ce projet examinait le développement de diverses caractéristiques personnelles des jeunes au fil de leur cheminement scolaire. Les élèves participants ont été recrutés dans neuf écoles primaires publiques situées dans des environnements socio-économiques moyens (7) ou faibles (2) (évalués à l'aide de l'indice de défavorisation scolaire, 2005). Au fil de l'étude, les élèves ont fréquenté 26 écoles secondaires différentes, dont 18 écoles publiques, 7 collèges privés et une école pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage. Tous les enseignants, parents et enfants ont rempli un formulaire de consentement approuvé par le comité d'éthique de l'université. Il n'y avait aucun critère d'exclusion et tous les jeunes des classes des écoles participantes dont les enseignants avaient accepté de collaborer ont été invités à participer et le taux de consentement écrit des parents était un peu supérieur à 95%. Au moment de ce consentement, quelques données sociodémographiques ont été rapportées par les parents. Ainsi, la majorité des parents ont dit être d'origine canadienne-française (88.7%), 7.1% n'ont pas répondu et 4.2% ont rapporté être soit d'origine haïtienne ou asiatique. De l'ensemble des parents des élèves, 23.3% des pères et 22.4% des mères affirmaient avoir un diplôme universitaire, 23.6% des pères et 36.5% des mères un diplôme collégial, 30.1% des pères et 24.6% des mères avaient un diplôme d'études secondaires, et 23% des pères et 16.9% des mères avaient un diplôme professionnel. Sur le plan du revenu familial annuel, celui de 4.9% des familles était inférieur à 30000\$, pour 4.7% il était entre

30000\$ et 40000\$, entre 40000\$ et 50000\$ pour 8.8% des familles, entre 50000\$ et 60000\$ pour 11.7% de celles-ci, entre 60000\$ et 70000\$ pour 9.9% alors que 46.7% disaient avoir un revenu supérieur à 70 000\$ (12.8% des parents ont refusé de donner cette information).

À la première année du programme de recherche, l'échantillon comprenait 755 jeunes de 5^e année, soit 373 garçons et 382 filles âgées en moyenne de 11,1 ans. Les élèves ont ensuite été rencontrés de nouveau chaque année durant les sept années subséquentes, soit jusqu'à la fin de leur 5^e secondaire. Parmi ces élèves, tous avaient répondu aux énoncés sur l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale au T1. Au T2, les données ont été collectées auprès de 744 (98,5 %) élèves, au T3 auprès de 679 (89,9 %), au T4 auprès de 584 (77,4 %), au T5 auprès de 562 (74,4 %) et au T6 auprès de 566 (71,8 %). Au T7, le dernier temps de mesure, le nombre de participants était de 507 (67,2%), soit 228 garçons et 279 filles, et ils étaient répartis dans plus de 20 écoles secondaires et centres de formation professionnelle. On trouve 96,5% des élèves pour des données étaient disponibles à au moins deux temps de mesure, 92,3 % à au moins trois temps, 84,5% à au moins quatre temps, 73,4% à au moins cinq temps, 60,3% à au moins six temps alors que 37% élèves avaient des données aux sept temps de mesure de l'étude. L'attrition des participants s'explique principalement par leur absence de l'école le jour où les expérimentateurs s'y sont rendus pour la complétion des questionnaires et le déménagement de leur famille en dehors du territoire de la commission scolaire impliquée rendant impossible de les retrouver. Des analyses d'attrition à l'aide du test MCAR de Little (1988) ont été conduites et ont montré que les données manquantes étaient complètement aléatoires ($\chi^2(296,56) = 257, n.s.$).

1.4.2 Procédure

La passation du questionnaire a eu lieu pour la majorité des élèves lors de séances collectives tenues durant les heures régulières de classe dans leurs écoles respectives entre les mois de février et avril de chaque année. Deux assistants de recherche se présentaient en classe pour assurer la passation selon les consignes prévues dans le protocole. Ils rappelaient aux élèves leur droit de ne pas répondre ou de cesser de le faire à n'importe quel moment si tel était leur choix et que cette décision n'entraînait aucun préjudice. Le caractère confidentiel de leurs réponses leur était aussi rappelé. Les cinq premières années de l'étude, chacune des questions était lue à haute voix par un des assistants afin d'aider ceux des élèves pouvant avoir des difficultés de décodage. Les années suivantes, considérant leur âge et leurs capacités cognitives, les élèves lisaient et remplissaient seuls leur questionnaire. À partir de la cinquième année de l'étude, afin de les dédommager pour le temps consacré à répondre au questionnaire, les participants recevaient un chèque-cadeau de 10\$ valide pour une entrée au cinéma le plus près de leur école. Les élèves absents lors de notre visite recevaient par la poste leur questionnaire accompagné d'une enveloppe affranchie pour le retourner au laboratoire une fois complété. Sur réception de celui-ci, leur chèque-cadeau leur était posté à la maison.

1.4.3 Instruments de mesure

Le questionnaire pour l'étude plus large dans laquelle s'inscrivent mes travaux de recherche comportait un éventail de questions s'intéressant aux perceptions des jeunes quant à leur développement cognitif, affectif et comportemental. Les questions mesurant ses diverses variables étaient issues de différents instruments déjà validés ou créés pour les fins de l'enquête. Les énoncés étaient distribués aléatoirement dans les sections du questionnaire qui partageaient la même échelle. Ainsi, les deux instruments mesurant respectivement nos variables ont fait partie du questionnaire du début à la fin de l'étude, sous la même forme, et distribué dans celui-ci parmi les énoncés de d'autres variables qui partageaient le même format de réponse. Les instruments soumis aux élèves pour mesurer l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale leur demandaient d'indiquer, sur une échelle de type Likert allant de 1 (pas du tout) à 4 (tout à fait), à quel point ils considéraient être semblables à l'élève fictif décrit dans chacun des énoncés. Selon Harter (1982), l'utilisation d'un élève fictif diminue l'effet de la désirabilité sociale et permet aux jeunes d'endosser plus facilement des caractéristiques ou comportements associés à des aspects négatifs d'eux-mêmes. Les instruments utilisés sont présentés dans l'appendice A.

La sous-échelle générale du Self Perception Profile for Adolescents de Harter (1988) validés en français par Bouffard, Seidah, Mc Intyre, Boivin, Vezeau, et Cantin (2002) et comprenant cinq énoncés a permis de mesurer l'estime de soi globale des jeunes. Voici un exemple d'énoncé: « Cet élève est certain d'être une bonne personne ». La cohérence interne de cette mesure s'est située entre 0,67 et 0,75 aux sept temps de mesure de l'étude. Un score moyen des énoncés est calculé. Plus il est élevé, plus il indique que le jeune a une estime de soi élevée.

Le sentiment d'affiliation sociale a été mesuré à l'aide de la sous-échelle sociale du Self Perception Profile for adolescent de Harter (1988) validée en français par Bouffard, Seidah, Mc Intyre, Boivin, Vezeau, et Cantin (2002). Les énoncés mesurent

à quel point le jeune se sent accepté et apprécié par son groupe de pairs. Voici en exemple un des cinq énoncés dont la cote est bien sûr inversée: « Cet élève ne se sent pas accepté par les autres jeunes de son âge ». L'indice de cohérence interne a varié entre 0,64 et 0,74 aux sept temps de mesure de l'étude. Un score moyen est calculé et plus il est élevé, plus il indique que le jeune ressent être connecté avec ses pairs.

1.4.4 Plan d'analyse statistique

Un plan d'analyse statistique adapté à nos données est prévu afin de répondre aux objectifs de notre étude de façon efficace. À la suite du nettoyage de la base de données et des analyses préliminaires, l'analyse des données sera faite avec Mplus. Ce logiciel est celui qui à notre connaissance s'adapte le mieux à nos besoins et à la vérification de nos hypothèses. Des modèles de mixture (GMM – Growth Mixture Modeling) seront utilisés pour répondre aux objectifs des deux volets de la première étude de cette thèse visant à identifier les trajectoires latentes de développement de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale des jeunes questionnés annuellement pendant 7 ans, de la 5^e année du primaire au 5^e secondaire. Ce type d'analyses s'applique aux données longitudinales et permet la modélisation statistique de trajectoires de développement de phénomènes dont on suppose l'existence de sous-populations et/ou une évolution caractéristique dans le temps. Les analyses de croissance conventionnelles témoignent parfois mal de l'évolution de certains phénomènes psychologiques dus, entre autres, à l'hétérogénéité de leur changement dans la population. Les GMMs permettent d'obtenir un portrait plus détaillé et juste des données réelles en examinant librement les différences intra- et interindividuelles. Ainsi, ce type d'analyse combine les

avantages des approches statistiques centrées sur les variables et de celles centrées sur les personnes. Il tient aussi compte de l'autocorrélation des données et accommode les données manquantes, l'attrition étant un aspect important à prendre en compte dans les études longitudinales. Ainsi, l'impact des données manquantes sera minimisé par l'utilisation de la procédure de maximum de vraisemblance avec erreur standard robuste (MLR) (Muthén et Muthén, 2011).

La démarche statistique proposée par Wickrama et al. (2016), généralement utilisée lors de l'application de cette technique d'analyse (Jung et Wickrama, 2008; Muthén, 2001) sera suivie. La procédure comporte plusieurs étapes successives afin de définir le modèle statistiquement optimal le plus parcimonieux et fidèle aux données observées. Tout d'abord, une première courbe de croissance latente (LCGM) est estimée afin de représenter la trajectoire moyenne de l'échantillon. La forme de cette dernière est testée et choisie selon différents indices d'adéquation statistiques: 1) la racine du carré moyen d'erreur (SRMR) ($\leq 0,080$), 2) l'erreur quadratique moyenne de l'approximation (RMSEA) ($\leq 0,060$), 3) l'indice comparatif d'ajustement (CFI) ($\geq 0,95$), et 4) l'indice de Tucker-Lewis (TLI) ($\geq 0,95$) (Wickrama et al., 2016). De plus, l'observation de la signification des coefficients de variance pour les paramètres aléatoires indique qu'une partie de la variance reste non expliquée et soutient l'hypothèse de l'hétérogénéité, et donc de la présence de sous-groupes de développement au sein de l'échantillon.

Les étapes suivantes permettent d'estimer des modèles avec contraintes, puis sans contrainte pour arriver à un modèle de mixture où tous les paramètres de croissance varient librement. L'idée est de trouver le modèle optimal, c'est-à-dire le modèle qui s'ajuste le mieux aux données observées afin de rendre compte le plus fidèlement des

différences d'évolution d'un phénomène dans l'échantillon et de ses sous-populations. Deux critères permettent de faire un choix. Le 1^{er} est d'ordre statistique. Une procédure itérative est utilisée pour déterminer le nombre optimal de trajectoires selon la méthode du maximum de vraisemblance : les modèles comportant différents nombres de trajectoires sont ensuite comparés les uns aux autres. Le modèle optimal sera choisi en fonction de la supériorité de ses indices d'ajustement: le critère d'information Baysien (BIC), le critère d'information Baysien ajusté (SSABIC) et le critère d'information d'Akaike (AIC) qui tous sont jugés meilleurs à mesure que leur valeur se rapproche de zéro. La signification des indices des tests paramétriques de ratio de vraisemblance "Bootstrapped" (BLRT) ($p \leq 0,05$), de Lo-Mendell-Rubin (LMR-LRT) ($p \leq 0,05$) et de Vuong Lo-Mendel-Rubin (VLMR LRT) ($p \leq 0,05$) est aussi comparée pour chacun des différents modèles estimés. Outre ces critères, nous avons considéré l'entropie (acceptable si elle se situe entre 0,60 et 0,79 et considérée comme bonne à partir de 0,80 (Asparouhov et Muthén, 2014), les probabilités postérieures moyennes d'appartenance des jeunes à leur trajectoire (au moins 0,70 et plus) et les proportions de jeunes assignés dans chaque trajectoire doivent contenir au moins 5% de l'échantillon pour être valable (Nagin, 2005; Wickrama et al., 2016). Le 2^e critère déterminant dans le choix du modèle est sa clarté conceptuelle : des résultats qui ont du sens avec les modèles empiriques permettront d'interpréter de façon pragmatique les données obtenues pour en tirer des conclusions cohérentes (Dupéré et al., 2007; Nagin, 2005).

Une fois le modèle identifié, il est possible d'ajouter à ce dernier des co-variables stables dans le temps pour affiner nos connaissances (Jung et Wickrama, 2008; Muthén, 2001). Certains objectifs du premier volet de la thèse seront ainsi examinés. Le sexe sera ajouté aux modèles définis ultérieurement pour l'estime de soi et pour le sentiment d'affiliation sociale, afin de déterminer s'il permet de prédire l'appartenance

aux différentes trajectoires et/ou s'il affecte l'évolution des jeunes dans chacune de celles-ci.

1.5 Résultats

1.5.1 Analyses préliminaires

Pour chacune des variables, les différents temps de mesures sont généralement positivement corrélés entre eux, et leurs liens sont de modérés à forts. L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale sont significativement et positivement liés avec des relations généralement faibles ou modérées. Sauf en 5e année et en secondaire 3 où le sexe des élèves est faiblement, mais significativement lié à l'estime de soi, il ne l'est pas avec l'une ou l'autre des deux variables à tous les autres temps de mesure. Le tableau 1.1 présente les statistiques descriptives de chacune des variables à l'étude et le tableau 1.2 montre les corrélations bivariées entre les différentes variables pour l'échantillon final.

1.5.2 Trajectoires de l'estime de soi

Comme la méthode de Jung et Wickrama (2008) le propose, un premier modèle de croissance à une seule courbe a été réalisé (LCGM). La trajectoire quadratique montrait d'excellents indices d'adéquation : RMSEA = 0,06 (0,04 - 0,07), CFI = 0,96, TLI = 0,96,

Tableau 1.1 Statistiques descriptives de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale de la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire

	Estime de soi							Sentiment d'affiliation sociale						
	5e	6e	Sec1	Sec2	Sec3	Sec4	Sec5	5e	6e	Sec1	Sec2	Sec3	Sec4	Sec5
Minimum	1,00	1,00	1,00	1,00	1,20	1,20	1,20	1,40	1,00	1,00	1,20	1,00	1,00	1,00
Maximum	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
Moyenne (écart-type)	2,94 (0,66)	3,06 (0,63)	3,13 (0,61)	3,09 (0,56)	3,05 (0,56)	3,09 (0,56)	3,13 (0,57)	2,90 (0,66)	2,89 (0,65)	2,98 (0,61)	3,02 (0,60)	3,03 (0,60)	3,08 (0,61)	3,08 (0,59)
Asymétrie	-0,59	-0,70	-0,93	-0,68	-0,50	-0,50	-0,70	-0,59	-0,51	-0,58	-0,69	-0,74	-0,70	-0,64
Aplatisse- ment	-0,05	0,22	1,10	0,35	-0,12	-0,24	0,17	-0,04	-0,20	-0,07	0,30	0,27	0,31	0,16

Tableau 1.2 Corrélations bivariées entre les variables

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.
1.Sexe	1	.08*	.06	-.05	-.02	-.09*	.01	.03	.02	-.01	.06	.04	-.05	-.004	-.02
2.Eds 5 ^e		1	.47**	.38**	.30**	.25**	.20**	.21**	.47**	.30**	.19**	.12**	.13**	.09	.09
3.Eds 6 ^e			1	.51**	.34**	.31**	.27**	.31**	.33**	.48**	.28**	.25**	.24**	.19**	.19**
4.Eds S1				1	.52**	.46**	.39**	.36**	.28**	.28**	.46**	.29**	.25**	.22**	.25**
5.Eds S2					1	.50**	.51**	.46**	.23**	.21**	.28**	.42**	.35**	.28**	.26**
6.Eds S3						1	.52**	.50**	.16**	.19**	.24**	.28**	.46**	.32**	.28**
7.Eds S4							1	.58**	.18**	.20**	.26**	.33**	.38**	.52**	.35**
8.Eds S5								1	.21**	.14**	.25**	.33**	.35**	.38**	.52**
9.SAS 5 ^e									1	.53**	.33**	.34**	.27**	.23**	.32**
10.SAS 6 ^e										1	.43**	.42**	.39**	.31**	.31**
11.SAS S1											1	.56**	.49**	.44**	.45**
12.SAS S2												1	.62**	.55**	.54**
13.SAS S3													1	.62**	.58**
14.SAS S4														1	.64**
15.SAS S5															1

EDS = Estime de soi; SAS = Sentiment d'affiliation sociale

5^e, 6^e = Année scolaire primaire; S1, S2, S3, S4, S5 = Année scolaire secondaire

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$.

SRMR =0,03; ainsi que les meilleurs indices d'ajustement : BIC = 6837.52, le SSA BIC = 6786.71 et le AIC = 6762.40. Tel qu'attendu, une grande partie de la variance des paramètres aléatoires restait non expliquée dans ce modèle, suggérant la présence probable de sous-populations dans l'échantillon.

Des modèles de courbes de croissance latentes (LCGA) et des modèles de mixtures (GMM) à deux, trois, quatre et cinq trajectoires ont ensuite été testés. Le tableau 1.3 présente les indices d'ajustement de ces différents modèles.

Comme le montre le Tableau 1.3, le modèle de mixture (GMM) de forme quadratique à quatre trajectoires montre les meilleurs critères d'ajustement aux données: le BIC = 6777.59, le SSA BIC = 6688.67 et le AIC = 6646.13 se rapprochent le plus de zéro en comparaison des autres modèles dont les autres indices d'ajustement VLRT, LTRM, BLTRM étaient significatifs. Pour ce modèle, ils étaient de 30.63, 29.59 et 30.63, $p < 0,01$ respectivement alors que l'entropie était de 0.73. Les probabilités postérieures d'appartenance pour chacune des trajectoires qui sont consignées dans le Tableau 1.4 sont généralement satisfaisantes. Les proportions de jeunes attribuées à chaque trajectoire étaient convenables selon les critères statistiques établis. L'ensemble de ces indices de même que la concordance avec les prémisses théoriques présentées dans le contexte théorique ont orienté notre choix final du modèle à retenir qui comporte quatre trajectoires distinctes d'estime de soi qui sont illustrées dans la Figure 1.1.

La trajectoire regroupant le plus grand nombre d'élèves représente 71.6% de l'échantillon. Cette trajectoire dite Élevée montre une bonne estime de soi au départ et qui le reste tout au long de l'étude (intercept : $M = 3.16$, $ET = 0,04$, $p < 0,001$; pente linéaire : $M = 0,05$, $p < 0,05$; pente quadratique : $M = -0.01$, $p < 0,05$). La seconde trajectoire, dite Descendante, se compose de 13,1% des élèves. L'estime de soi de cette trajectoire montre au départ une estime de soi correspondant à celle de la moyenne des

Tableau 1.3 Indices d'ajustement des modèles de mixture d'estime de soi selon le nombre de trajectoires (Nb. Traj.)

Nb. traj	BIC	SSA BIC	AIC	LMR-LRT	VLMR-LRT	BLRT	Entropie
LCGA							
2	7117,92	7073,46	7052,20	875,52***	908,22***	908,15***	0,78
3	6679,28	6922,12	6894,78	159,47	165,42	165,42***	0,67
4	6891,10	6821,23	6787,82	110,82	114,96	114,96	0,70
GMM							
2	6739,00	6802,51	6708,62	59,56*	61,78*	61,78***	0,75
3	6782,06	6705,85	6669,39	45,53*	47,23*	47,23***	0,69
4	6777,59	6688,67	6646,14	30,63**	29,53**	30,63***	0,73
5	Problème de convergence du modèle : les résultats sont non-interprétables.						

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

élèves en 5^e année (intercept : $M = 2.97$, $ET = 0,09$, $p < 0,001$), mais qui diminue de régulièrement au cours des années subséquentes (pente linéaire : $M = -0.141$, $p < 0,05$). La troisième trajectoire, dite Ascendante, comprend 6,7% des jeunes de l'échantillon et montre pour sa part une estime de soi plus basse au T1 de l'étude (intercept : $M = 2.06$, $ET = .16$, $p < 0,001$), mais qui augmente considérablement au fil de l'adolescence

(pente linéaire : $M = 0,053$, $p < 0,001$; pente quadratique : $M = -0,5$, $p < 0,001$), allant même jusqu'à dépasser l'estime de soi de la trajectoire Élevée lors des trois dernières années de l'étude. Finalement, la dernière trajectoire, dite Faible-progressive, représente 8,6% de l'échantillon dont l'estime de soi est basse à la fin de l'enfance (intercept : $M = 2,09$, $ET = .14$, $p < 0,001$) et qui augmente régulièrement à partir du 3^e temps de mesure de l'étude (pente quadratique : $M = 0,03$, $p < 0,05$). Les probabilités postérieures d'appartenance de chaque trajectoire se trouvent dans le Tableau 1.4.

Tableau 1.4 Probabilités postérieures d'appartenance aux trajectoires d'estime de soi

	1.	2.	3.	4.
1. Élevée	0,79	0,07	0,06	0,08
2. Descendante	0,02	0,88	0,06	0,04
3. Ascendante	0,04	0,16	0,80	0,00
4. Faible-progressive	0,10	0,19	0,02	0,69

1.5.2.1 Effet du sexe sur l'appartenance aux trajectoires d'estime de soi

Une régression logistique multinomiale a permis de montrer que le sexe n'est pas une variable prédictive de l'appartenance aux trajectoires d'estime de soi (Élevée vs Faible-Progressive: $\beta = 0,03$, *n.s.*; Élevée vs ascendante : $\beta = 0,31$, *n.s.*; Élevée vs descendante : $\beta = 0,07$, *n.s.*; Ascendante vs Descendante : $\beta = 0,37$, *n.s.*; Ascendante vs Faible-progressive : $\beta = 0,34$, *n.s.*; Descendante vs Faible-progressive : $\beta = 0,03$, *n.s.*). Cependant, le sexe serait responsable de variations intraindividuelles, affectant le développement de l'estime de soi personnelle globale des filles (intercept : $\beta = 0,11$, $p < 0,03$; pente linéaire: $\beta = -0,09$, $p < 0,01$; pente quadratique: $\beta = 0,01$, $p < 0,01$).

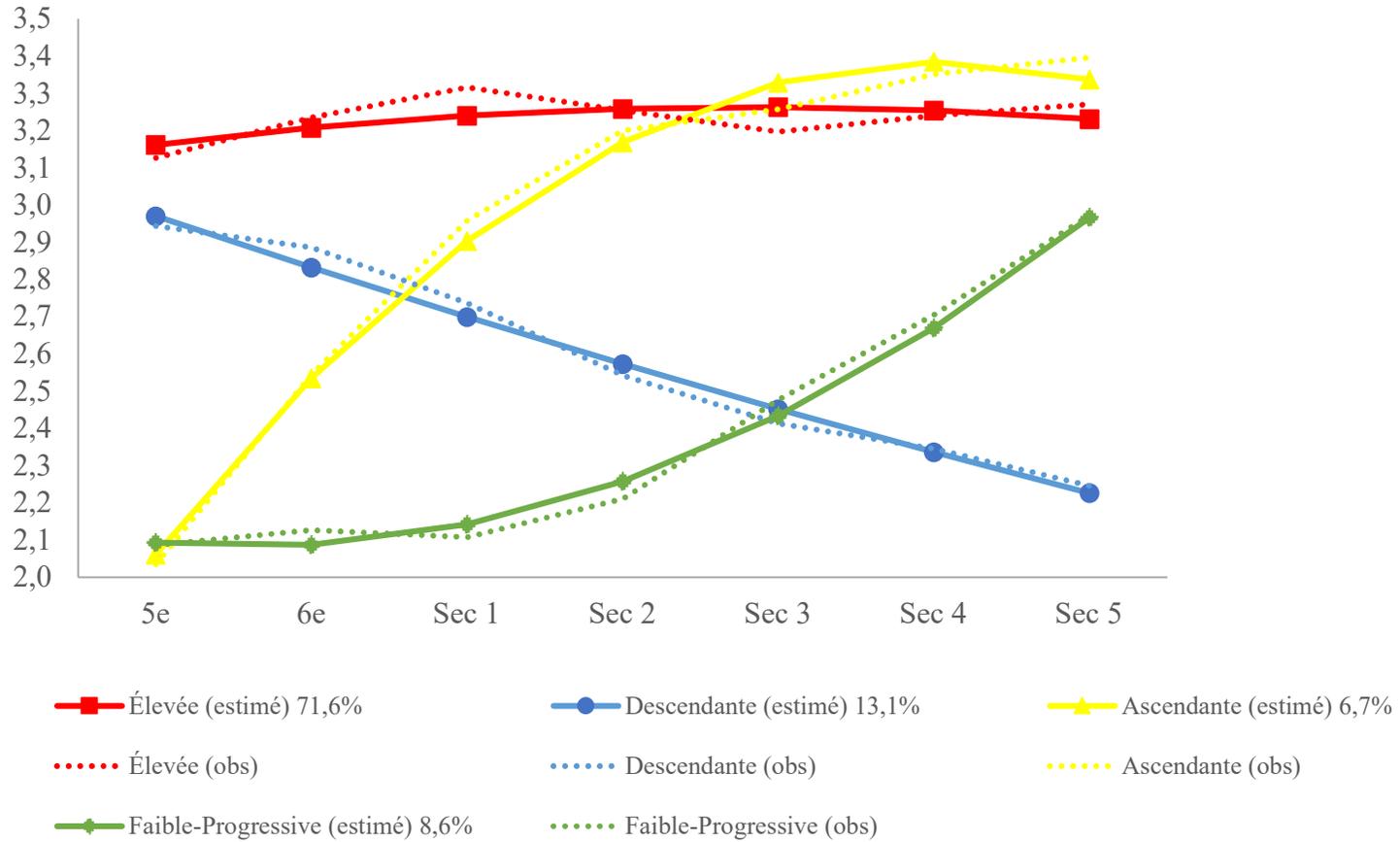


Figure 1.1 Trajectoires développementales de l'estime de soi de la 5^e année au 5^e secondaire

1.5.3 Trajectoires du sentiment d'affiliation sociale

En utilisant la même procédure (Jung et Wickrama, 2008) que pour l'estime de soi, un premier modèle de croissance (LCGM) a été réalisé pour le sentiment d'affiliation sociale. La trajectoire quadratique montrait d'excellents indices d'adéquation : RMSEA = 0,03 (0,01 – 0,05), CFI = 0,99, TLI = 0,99, SRMR = 0,05; ainsi que de bons indices d'ajustement : BIC = 6950,28, le SSA BIC = 6899,48 et le AIC = 6875,17. Encore une fois, une grande partie de la variance des paramètres aléatoires de ce modèle restait non expliquée, évoquant la présence potentielle de différentes trajectoires de développement au sein de l'échantillon.

Par la suite, des modèles de courbes de croissance latentes (LCGA) et de modèles de mixtures (GMM) à deux, trois et quatre trajectoires ont été testés. Les indices d'ajustement sont présentés dans le tableau 1.5 qui montre que le modèle de mixture (GMM) de forme quadratique à trois trajectoires présente les meilleurs critères d'ajustement aux données. La Figure 1.2 illustre ce modèle.

La trajectoire regroupant la majorité, soit 76,6% des élèves, est dite Élevée. Le sentiment d'affiliation sociale de cette première trajectoire est en effet le plus élevé des trois (intercept : $M = 3,09$, $ET = 0,03$, $p < 0,001$) et reste stable tout au long de l'adolescence (pente linéaire : $M = 0,032$, $p = n.s.$; pente quadratique : $M = -0,001$, $p = n.s.$). La deuxième trajectoire, dite Descendante se compose de 12,3% de l'échantillon et montre un sentiment d'affiliation sociale au départ moyen (intercept : $M = 2,56$, $ET = 0,16$, $p < 0,001$), qui diminue avec le temps (pente linéaire : $M = -0,25$, $p < 0,001$) et qui tend à remonter très légèrement vers la fin de l'étude (pente quadratique : $M = 0,04$, $p < 0,001$). Enfin, la troisième trajectoire dite Ascendante regroupe 11,1% des

Tableau 1.5 Indices d'ajustement des modèles de mixture du sentiment d'affiliation sociale selon le nombre de trajectoires (Nb. Traj.)

Nb traj	BIC	SSABIC	AIC	LMR-LRT	VLMR-LRT	BLRT	Entropie
LCGA							
2	7339,39	7294,93	7273,66	1038,70***	1077,48***	1077,40***	0,81
3	7130,94	7073,78	7046,44	226,76**	235,22**	235,22***	0,75
4	7048,23	6978,37	6944,95	105,55	109,49	109,49	0,75
GMM							
2	6901,29	6837,78	6807,40	75,77***	73,04**	75,77***	0,75
3	6880,19	6803,97	6767,51	47,88*	46,16*	47,88***	0,76
4	6881,91	6792,99	6750,46	25,06	24,15	25,06***	0,74

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

élèves dont le point de départ du sentiment d'affiliation sociale est faible (intercept : $M = 1.80$, $ET = 0,09$, $p < 0,001$), mais augmente fortement jusqu'au milieu de l'adolescence (pente linéaire : $M = 0,51$, $p < 0,00$), pour se stabiliser et commencer à redescendre légèrement au dernier temps de l'étude (pente quadratique : $M = -0.05$, $p < 0,001$). Les probabilités postérieures d'appartenances sont indiquées dans le tableau 1.6.

Tableau 1.6 Probabilités postérieures d'appartenance aux trajectoires du sentiment d'affiliation sociale

	1.	2.	3.
1. Élevé	0,79	0,08	0,13
2. Descendante	0,08	0,81	0,12
3. Ascendante	0,04	0,04	0,92

1.5.3.1 Effet du sexe sur l'appartenance aux trajectoires du sentiment d'affiliation sociale

Comme pour l'estime de soi, une régression logistique multinomiale a été effectuée afin de voir si le sexe affecte l'appartenance aux trajectoires du sentiment d'affiliation sociale. Les résultats montrent que le sexe n'influence pas les probabilités d'appartenance aux trajectoires (Ascendante vs Descendante : $\beta = 0,51$, *n.s.* ; Élevée vs Descendante : $\beta = 0,34$, *n.s.*; Ascendante vs élevée : $\beta = 0,41$). Le sexe n'a aucun effet sur l'ordonnée à l'origine ou la pente du sentiment d'affiliation sociale (intercept : $\beta = -0,02$, *n.s.* ; pente linéaire $\beta = 0,06$, *n.s.*; pente quadratique $\beta = 0,01$, *n.s.*

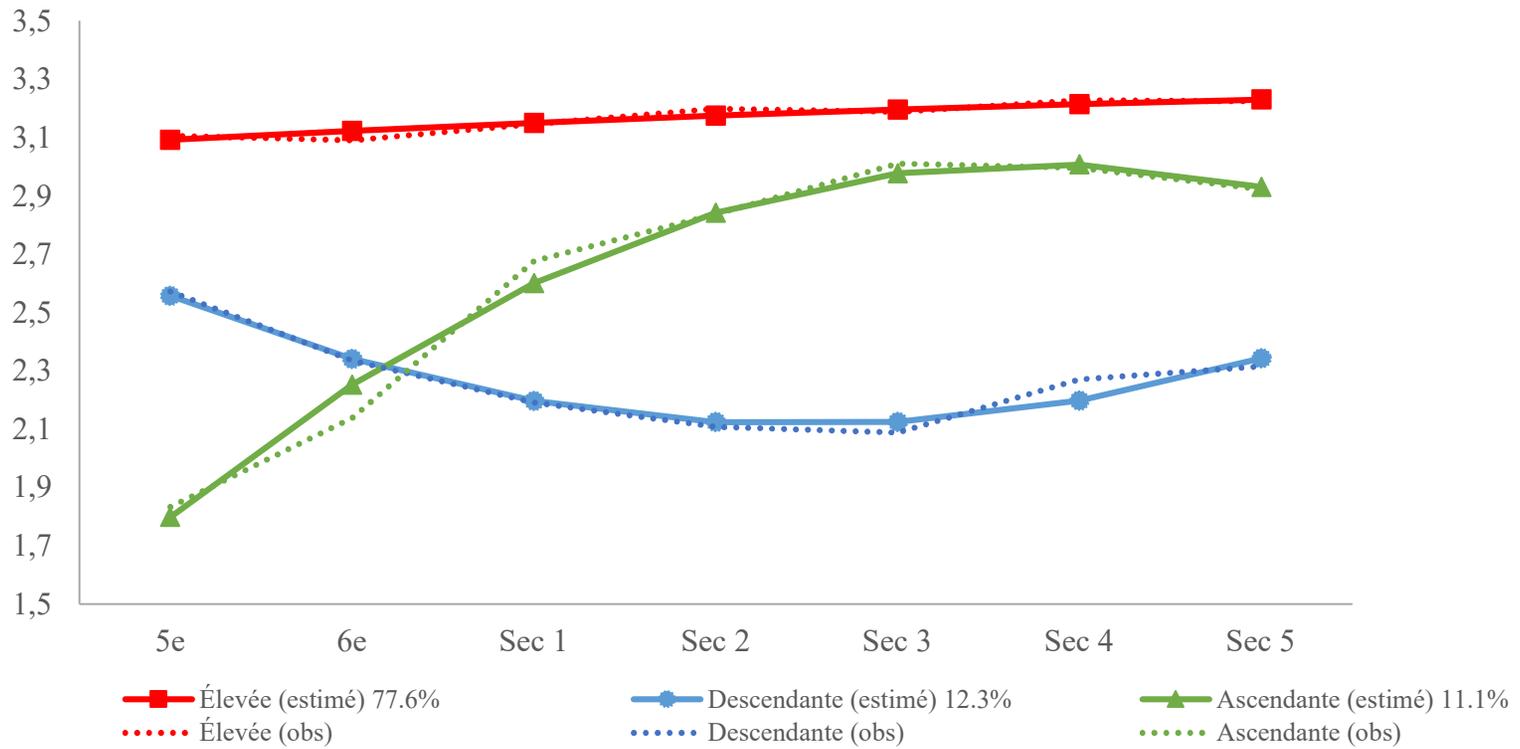


Figure 1.2 Trajectoires développementales du sentiment d'affiliation sociale de la 5^e année au 5^e secondaire

1.6 Discussion

1.6.1 Évolution de l'estime de soi à l'adolescence

Le premier objectif de cette étude était d'identifier les trajectoires d'estime de soi dans la population adolescente afin de mieux documenter son hétérogénéité et son développement de la préadolescence à jusqu'à la fin de l'adolescence. Nos résultats ajoutent aux connaissances sur le développement de l'estime de soi des jeunes en apportant des précisions sur le débat entourant la stabilité et les changements de l'estime de soi à cette période du développement. Évidemment, les choix méthodologiques et statistiques, comme la période étudiée par exemple, ou encore les analyses effectuées, peuvent affecter l'interprétation des observations (Ployhart et Vendenberg, 2010). Cachée sous cette apparente stabilité, une estime de soi plutôt changeante est le lot d'une proportion non négligeable de jeunes, qui dans notre étude, correspond à environ 30% des jeunes. Ceci concorde, quoique dans une moindre proportion, avec les conclusions de Block et Robins (1993). Notre constat va ainsi dans la ligne de pensée d'autres chercheurs argumentant en faveur de la présence de changements dans l'évolution de l'estime de soi (Erol et Orth, 2011; Mullis et al., 1992; Orth et al., 2015; Robins et al., 2002; Scheier et al., 2000; Wigfield et al., 1991).

Nous fondant sur diverses études dont celle de Hirsh et Dubois (1999), de Zimmerman et al. (1997), de Vicary et Deike (1997) et de Morin et al. (2013), nous avons postulé la présence de quatre trajectoires ce que nos analyses ont confirmé. En suivant la méthode de Jung et Wickrama (2016), notre modèle de mixture se rapproche des modèles de ces chercheurs quant au nombre, à la forme et aux proportions de participants regroupés dans les trajectoires. Comme dans leurs travaux, une majorité d'élèves maintient une estime de soi élevée tout au long de l'adolescence. Notre étude,

l'une des seules à avoir mesuré l'estime de soi à chacune des années depuis la fin du primaire et pour les six années subséquentes, suggère que cette trajectoire regroupe une proportion plus grande (71.6%) de jeunes que certaines de ces études (Diel, Vicary et Deike, 1997 - 47%; Hirsh et Dubois, 1991 – 35%; Morin et al, 2013 – 59.2%; Mund et Neyer, 2016 – 29%; Zimmerman et al., 1997 – 48%). Cette différence peut s'expliquer par différentes raisons. La méthode d'analyse des données de Hirsh et Dubois (1991), Diel et al (1997), et Zimmerman et al (1997), qui ont utilisé des analyses par classes pour regrouper les jeunes selon l'évolution de leur estime de soi, peut expliquer les différences de proportion entre nos résultats. Pour l'étude de Mund et Neyer (2016), la période développementale couverte par l'étude, soit la vingtaine, apporte des éléments de réponse au contraste entre les proportions constatées dans leur étude et la nôtre. Comme le suggèrent les auteurs, les participants étant plus âgés ont probablement, contrairement aux adolescents, vécu des transitions et expériences ayant pu affecter leur estime de soi (vivre des déménagements, finir sa scolarité et trouver du travail, trouver/perdre des partenaires amoureux, etc.). La proportion des jeunes dans l'étude de Morin et al (2013), quoiqu'encore moins élevée, se rapproche beaucoup de la nôtre. La durée et le point de départ de l'étude, qui commence pour eux en secondaire un seulement, peut influencer la forme des trajectoires et la distribution des élèves qui s'y retrouvent (Fairlie, Bernstein, Walls et Wood, 2019). D'ailleurs, si l'on additionne les deux trajectoires stables, élevée et modérée, de leur étude, on retrouve un degré d'estime de soi et une proportion de participants très similaire à celle de notre trajectoire élevée. Finalement, la proportion de jeunes suivant une trajectoire stable et élevée d'estime de soi dans l'étude de Birkeland al. (2012) est aussi similaire à la nôtre, mais au contraire des études précédentes, la proportion de jeunes suivant la trajectoire élevée est plus grande que pour notre étude, avec 87,1% des jeunes. Par contre, leur modèle comportait seulement trois trajectoires, pouvant expliquer qu'il y ait davantage de jeunes dont l'estime de soi évolue de cette manière dans leur étude. Somme toute, malgré la différence de proportion, la plupart des études concluent qu'une majorité de jeunes rapportent une estime de soi élevée au fil de leur développement.

La plupart des adolescents examinés dans notre étude entretiennent donc une image positive d'eux-mêmes au cours de cette période. Sachant que l'estime de soi élevée est associée à une meilleure adaptation psychologique et sociale à court terme (Dubois et Tevendale, 1999), on peut penser que ces jeunes, qui présentaient déjà une estime de soi positive au début de l'étude, ont développé plusieurs compétences et un sentiment assez fort de leur valeur personnelle leur permettant de mieux s'adapter aux changements et de s'engager de façon positive et plus autodéterminée dans leurs activités. Leur estime de soi serait déjà plus vraie et, étant moins contingente à des domaines de vie particuliers (Crocker, 2010; Crocker et Knight, 2005 ; Crocker et Wolf, 2001; Ryan et Deci, 2017), elle serait ainsi plus stable. La constatation de cette grande proportion de jeunes dont l'estime de soi positive évolue de façon stable, est positive. Une estime de soi élevée agit comme facteur de protection et est généralement associée au bien-être des personnes à court et long termes (Dubois et Tevendale, 1999; Ju et Lee, 2017; Ryan et Deci, 2017), ce qui laisse augurer un avenir favorable pour ses jeunes.

Notre hypothèse selon laquelle certains jeunes verraient leur estime de soi s'améliorer (Erol et Orth, 2011; Mullis et al., 1992; Orth, Maes et Shmitt, 2015; Wigfield et al. 1991) s'est avérée vraie, et ce, pour 15% des jeunes de notre échantillon. Mund et Neyer (2016) et Morin et collègues (2013) ont aussi identifié chacun une trajectoire développementale montrant une constante amélioration au fil de l'étude chez une proportion semblable de leurs participants, soit 15,3% et 11% respectivement. Dans notre cas, cependant, les jeunes dont l'estime de soi augmente se répartissent dans deux trajectoires distinctes. Nous n'avons pas identifié de trajectoire d'estime de soi basse et chronique comme nous l'avons prédit. À la place, les deux trajectoires où l'estime des jeunes augmente ont un point d'origine similaire faible, mais qui, au lieu de rester stable avec le temps, s'améliore. Encore une fois, le début de la période d'observation peut avoir un impact sur l'identification des trajectoires (Fairlie et al, 2019). Les autres

études n'ont pas considéré le passage des jeunes vers l'adolescence, ce qui peut singulariser le portrait des données.

Ainsi, dans la trajectoire Faible-progressive (8,6%), l'estime de soi très faible des jeunes en 5^e et 6^e année du primaire augmente graduellement dès l'entrée au secondaire et continue de s'améliorer, atteignant un point assez élevé à la fin du secondaire. Pour ces élèves, il semble que l'entrée au secondaire soit l'occasion d'un changement d'une image de soi plus positive à court et moyen termes, un constat aussi relevé dans les études de Hirsh et Dubois (1991) et de Morin et al. (2013). Les compétences scolaires sont généralement très significatives pendant l'enfance, ce qui affecte négativement l'estime de soi globale des élèves qui ne réussissent pas facilement à l'école (Harter, 1999). L'entrée au secondaire coïncide avec les premières années de l'adolescence où, comme le suggère Harter (1999), de nouveaux domaines de vie tels l'apparence physique, les compétences sportives et l'intégration sociale acquièrent une importance certaine dans l'image de soi des jeunes. Ce transfert d'importance d'un domaine de vie à un autre, ou du moins l'ajout de nouveaux domaines, pourrait participer à cette amélioration de l'estime de soi. Le remaniement des relations sociales (Poulin, 2014; Rubin et al., 2011) peut en plus favoriser l'obtention d'un soutien positif de leurs pairs pour qui cet aspect du fonctionnement est aussi valorisé. L'amélioration continue au fil des années suggère aussi que cette dynamique perdure et influence positivement leur estime de soi globale à moyen terme (Mund, Finn, Hagemeyer, Zimmermann, et Neyer, 2015; Murray, Rose, Bellavia, Holmes, et Kusche, 2002). Les compétences perçues positivement pourraient favoriser le développement d'autres compétences dans les domaines de vie (Harter, 1999) qui se rajoutent au fil du développement comme la vie amoureuse et sentimentale ou l'amitié durable (Bouffard, et al., 2002) et ainsi avoir un effet de maintien pour l'amélioration de la perception des jeunes de leur valeur personnelle (Morin et al., 2013). Il serait intéressant d'interroger l'importance des domaines de l'estime de soi de façon longitudinale des élèves de ce groupe afin de préciser davantage leur portrait.

Dans la trajectoire dite Ascendante (6,7%), l'estime de soi des élèves à l'origine très faible en 5^e année, augmente abruptement dès l'année suivante qui est celle précédant leur passage au secondaire, puis grimpe littéralement en 3^e, 4^e et 5^e secondaires pour atteindre à terme le point le plus élevé de toutes les trajectoires. L'entrée dans l'adolescence est porteuse de changement et la perspective du passage au secondaire, même si elle provoque quelques anticipations négatives chez certains, suscite chez d'autres de grands espoirs, et est vue comme l'arrivée à une étape où on laisse derrière soi le statut d'enfant (Cantin et Boivin, 2004; Denoncourt, Bouffard, Dubois et McIntyre, 2004). Graduellement, les jeunes acquièrent une plus grande autonomie. Cette autonomie grandissante est le lieu de nouvelles expériences qui pour certains leur permettent de développer leur sentiment d'efficacité et de compétence (Bandura, 2019; Harter, 1999). Se sentant davantage capables, ils pourraient ainsi se juger plus positivement et continuer d'explorer de façon plus autodéterminée leur environnement. Riches de ces expériences positives, ces perceptions améliorées d'eux-mêmes pourraient ainsi faire boule de neige et alimenter leur investissement et leur sentiment de valeur globale, assez pour atteindre une estime de soi très élevée. Ces conditions seraient propices à un engagement scolaire et social générateur de gratifications positives et d'un bien-être psychologique accru. Particulièrement pour les jeunes dont les parents offrent peu de soutien ou un soutien conditionnel qui taxe leur estime de soi (Harter, 1999), l'établissement de relations sociales satisfaisantes avec les pairs et le sentiment d'intégration sociale dans l'environnement scolaire de l'école secondaire leur permettent de se voir comme des personnes de valeur et sont des motifs importants à une estime de soi élevée (Birkeland, Breivik et Wold, 2014; Bédard et al., 2014; Levpušček, 2006;).

Finalement, tel que postulé, une partie des élèves suit une trajectoire Descendante. L'estime de soi de ces jeunes diminue constamment de la 5^e année au 5^e secondaire. Ce constat n'est pas inédit et d'autres auteurs ont montré que l'estime de soi de certains adolescents suivait une tendance négative (Baldwin et Hoffman, 2002; Robins et al.,

2002; Scheier et al., 2000; Wigfield et al., 1991). La proportion de 13,1% observée dans notre étude se situe entre celle de l'étude de Birkeland et collègues (2012) où 7,4% des participants suivaient une trajectoire en forme de U où la première partie couvrait l'adolescence et celle de Hirsh et Dubois (1991) et de Zimmerman et ses collaborateurs (1997) où la diminution de l'estime de soi affectait 21% des jeunes entre 12 et 14 ans. Le fait que notre étude porte sur la période qui chevauche celle de ces deux études pourrait expliquer cette proportion intermédiaire de jeunes présentant cette décroissance de leur estime de soi. Même s'il s'agit d'une minorité de jeunes, cette diminution est préoccupante quand on se rappelle les effets délétères d'une faible estime de soi non seulement sur le bien-être actuel, mais sur le fonctionnement à long terme (Harter, 1999). L'amélioration des capacités métacognitives des jeunes à la fin du primaire provoque très souvent une révision de leurs perceptions sur leurs compétences et sur le soutien social reçu (Alaphilippe, et al., 2010 ; Bouffard et al., 1998; Dijkstra et al., 2008 ; Frey et Ruble, 1985; Harter, 1986). Se produisant à l'heure où surviennent aussi des bouleversements physiologiques et contextuels liés au passage de l'enfance à l'adolescence, de l'école primaire à l'école secondaire, cette révision peut être défavorable pour certains jeunes (Harter, 1999; 2015) et faire qu'ils réalisent qu'ils ne sont pas aussi capables et appréciés qu'ils le pensaient. Les compétences scolaires et sociales étant centrales pour les jeunes, ceci est de nature à affecter négativement leur évaluation de leur valeur personnelle (Crocker, 2010; Harter, 1999). Cette mésestime de soi est propice au désengagement scolaire et social qui les prive dès lors d'opportunités de vivre des expériences positives qui auraient le potentiel d'arrêter, voire de renverser le déclin de leur estime de soi. Au contraire, les comportements mal adaptés qu'ils manifestent les amèneraient à s'évaluer encore plus négativement. Une faible estime de soi étant associée à la présence de comportements intériorisés et extériorisés (Beck et al., 2001; De la Barrera et al., 2019; Donnellan et al., 2005; Dori et Overholser, 1999; Grøholt et al., 2005; Harter, 1993; Mann et al., 2004; Steiger et al., 2014; Wild et al., 2004), le développement de ce type de problèmes pourrait aussi participer à la détérioration continue de leur estime de soi globale.

L'objectif secondaire de ce premier volet était de vérifier si le sexe des jeunes modifie leur probabilité d'appartenance aux trajectoires d'évolution de l'estime de soi à l'adolescence. Le manque de cohérence dans les conclusions des études antérieures n'avait pas permis de faire d'hypothèse précise. Notre constat est qu'être un garçon ou une fille n'influence pas les probabilités d'appartenir aux différentes trajectoires d'estime de soi. Dans notre étude, les garçons et les filles se distribuent en proportion équivalente dans les divers groupes d'évolution de l'estime de soi. Cependant, le sexe affecte le développement intraindividuel de l'estime de soi des adolescents; autrement dit, il explique en partie les fluctuations individuelles au long cours chez les jeunes. Au point d'origine, en 5^e année, les filles présentent une estime de soi légèrement plus élevée que celle des garçons, ce qui est contraire aux observations de Morin et al. (2017), où dès le début de leur étude, ce sont les garçons qui avaient une estime de soi plus élevée. Toutefois, leurs observations débutaient plus tard que dans notre étude, soit en 1^{ère} secondaire, où en effet, nos données montrent aussi que l'estime de soi des garçons est plus élevée que celle des filles, et ce, jusqu'en 4^e secondaire. Nos résultats indiquent aussi que l'estime de soi des filles évolue de façon moins positive que celle des garçons au début de l'adolescence, puis tend à s'améliorer légèrement plus que celle de ces derniers à la fin de cette période. Ce dernier constat quant à une progression moins favorable pendant les premières années de l'adolescence est aussi rapporté dans d'autres études (Baldwin et Hoffmann, 2002; Morin et al., 2017) et pourrait notamment s'expliquer par un décalage dans l'âge d'arrivée à la puberté. Débutant leur puberté en moyenne deux ans plus tôt que les garçons, cette nouvelle étape pourrait au départ rehausser l'estime de soi des filles qui se sentent alors passer d'un statut de fillette à celui d'adolescente. Cet avantage n'est que momentané puisque pour les garçons aussi l'arrivée à la puberté agit favorablement sur leur estime de soi. L'évolution de l'estime de soi des filles étant un peu moins favorable que celle des garçons pourrait s'expliquer par l'importance plus grande qu'elles accordent à leur image corporelle et la contingence plus forte de cet aspect avec leur estime de soi (Alm, et Låftman, 2018; Feingold et Mazella, 1998; Fischetti, Latino, Cataldi et Greco, 2019). Éventuellement,

l'estime de soi des filles remonterait significativement plus que celle des garçons. Celle des garçons montre une pente moins flagrante à partir du 4^e secondaire, aboutissant ainsi à une estime de soi moins élevée que celle des filles au dernier temps de mesure. La diminution de la conscience de soi publique chez les filles est une des pistes pour comprendre cette remontée (Rankin., Lane, Gibbons et Gerrard, 2004). La conscience de soi publique est l'attention que porte une personne sur les aspects de soi qui sont visibles par les autres et exposées en contexte social, tel que l'apparence, le discours ou les comportements (Buss, 1980). La conscience de l'image projetée devient très importante pour les adolescents, et particulièrement pour les adolescentes. Cependant, cette acuité à propos de ses attributs externes diminue chez les adolescentes vers 15-16 ans. Par manque de puissance, il n'a pas été possible de cerner les variations individuelles spécifiques à chacune des trajectoires, vérifiant si le fait d'être un garçon ou une fille modulait différemment le développement de l'estime de soi à l'intérieur de chacune d'elles. Il serait intéressant que de futures études explorent cet aspect.

Palliant les lacunes méthodologiques des travaux antérieurs, notre étude précise les connaissances sur le développement de l'estime de soi chez les jeunes. Le fait d'avoir accès à des données couvrant la transition primaire-secondaire et la période la précédant est un atout majeur de notre étude qui corrobore plusieurs des résultats de travaux antérieurs. Ceci étant, un facteur souvent associé à l'estime de soi des jeunes à l'adolescence est le sentiment d'affiliation sociale qui évoque le succès dans l'établissement de liens de proximité significatifs et pour ainsi dire la réussite de son intégration sociale. Comme nous l'avons évoqué dans le chapitre théorique, plusieurs grandes théories en psychologie font de ce sentiment un besoin fondamental de l'être humain dont la satisfaction est requise pour leur bien-être psychologique et dont le marqueur le plus reconnu est l'estime de soi (Bandura, 2019; Deci et Ryan, 1985, 2000, 2017; Diener et Diener, 1995; Harter, 1986; Leary, 2005; Maslow, 1943; McClelland, 1961; Robins et al., 2001; Rogers, 1959). Aussi, avant la deuxième étude portant sur la

nature de la relation longitudinale entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale, le second volet de notre première étude a porté sur l'évolution de ce sentiment.

1.6.2 Évolution du sentiment d'affiliation sociale à l'adolescence

L'objectif principal de ce second volet de notre première étude était de documenter le développement du sentiment d'affiliation sociale dès la fin de l'enfance et tout au long de l'adolescence en identifiant des trajectoires longitudinales distinctes. Les résultats des analyses statistiques (GMM) confirment notre hypothèse. Ils montrent que le modèle optimal couvrant les sept ans de l'étude comprend trois trajectoires. De la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire, le sentiment d'affiliation sociale des jeunes évolue en suivant pour la plupart d'entre eux une trajectoire élevée (77.6%), et pour un nombre à peu près égal chez les autres, une trajectoire Descendante (12,3%), ou une trajectoire Ascendante (11.1%). Comme peu d'études ont examiné cette variable au long cours, il s'avérait difficile de proposer des hypothèses claires. Ainsi, certaines des trajectoires présumées dans notre hypothèse sont absentes ou différentes de celles identifiées par notre modèle. Toutefois, tel que proposé, l'évolution du sentiment d'affiliation sociale est hétérogène parmi les adolescents. En effet, tout comme l'étude de Brendgen et collègues (2001), trois groupes sont dégagés alors que celle de Ratelle et Duchesne (2014), davantage semblable à la nôtre conceptuellement, méthodologiquement et statistiquement, en identifiait quatre. La méthode statistique pourrait être à la source de cette différence. La méthode de Nagin (1999), utilisée dans l'étude de Ratelle et Duchesne (2014), est une méthode semi-paramétrique fondée sur le groupement qui ressemble à un modèle de mixture, mais dont certains termes sont contraints. Correspondant à un LCGA, ce type d'analyse assume ainsi l'homogénéité des données à l'intérieur de chacune des classes et nécessite ainsi l'extraction d'un plus

grand nombre de classes afin d'expliquer la complexité des données observées (Wickrama et al., 2016). En ce sens, il est donc possible que notre modèle soit plus parcimonieux que celui proposé dans l'étude de Ratelle et Duschesne (2014). Les trajectoires anticipées grâce aux études sur le sentiment de solitude (Dolmen et Goossens, 2013; Vanhalst et al., 2015) correspondent davantage à nos résultats. Même si la validité statistique et empirique est questionnable en raison du dédoublement de certaines trajectoires qui se présentent au final de façon similaire, mis à part les légères différences à l'origine, et des trajectoires comportant peu de participants (Wickrama et al., 2016, Jung et al., 2008; Nagin, 2001), lorsque nous additionnons les proportions des trajectoires qui suivent des tendances semblables, elles correspondent alors à celles que nous avons identifiées.

La trajectoire Élevé de notre modèle regroupe 77,6% des élèves, ce qui indique, comme présumé, qu'une vaste majorité des jeunes se sentent proches de leurs pairs et importants pour eux depuis l'enfance, et qu'ils continuent d'avoir le sentiment de leur être connectés tout au long de l'adolescence. Ce constat corrobore les résultats de Ratelle et Duschesne (2014) ainsi que ceux des études sur la solitude (Benner, 2011; Dolmen et Goossens, 2013; Vanhalst et al., 2015). Ces jeunes évaluant favorablement leur connexion aux autres entretiendraient des relations assez positives, réciproques et significatives pour satisfaire leur besoin d'approbation (Baumeister et Leary, 1995). Leur sentiment d'être appréciés demeurant élevé, leur estime de soi globale pourrait s'en trouver améliorée ou maintenue à un niveau élevé, favorisant un sentiment de sécurité, encourageant un engagement authentique et résultant enfin en un épanouissement personnel plus grand (Rubin et al., 2006; Ryan et Deci, 2000; 2017;).

Nous avons prédit la présence d'une trajectoire où le sentiment d'affiliation sociale serait faible et relativement stable tout au long de l'adolescence. Cependant aucune trajectoire de ce type n'a été extraite, infirmant cette partie de notre hypothèse et allant

ainsi à l'encontre de certaines études précédentes, dont celles de Schinka et al. (2013), et de Vanhalst et al. (2013a). Dans ces études portant sur le sentiment de solitude, un concept inverse à celui d'affiliation sociale, la trajectoire en question ne comptait qu'entre 3 % et 4% des participants, un pourcentage inférieur à celui normalement requis pour accepter l'existence d'une trajectoire. Ratelle et Duschesne (2014) retrouvent aussi une faible proportion de jeunes dans ce groupe, soit 5%, le seuil du pourcentage acceptable. Ne reste donc que trois études, incluant cette dernière, qui ont signalé la présence d'une trajectoire d'un sentiment d'affiliation sociale stable et faible. Cependant, la trajectoire nommée stable-élevée dans l'étude de Qualter et collègues (2013) montre des fluctuations dans son développement dont une augmentation du degré de solitude entre 11 et 13 ans, puis un déclin entre 13 et 17 ans. D'ailleurs, leur trajectoire décrite comme descendante montre un déclin, mais seulement entre 7 et 15 ans, ce qui remet en question la stabilité de leur trajectoire décrivant un sentiment de solitude élevé (faible d'affiliation). En somme, peu d'études semblent avoir observé une trajectoire montrant un sentiment d'affiliation sociale faible et stable au fil de l'adolescence.

La trajectoire Ascendante regroupant 11% des participants dont le sentiment d'affiliation sociale en 5^e année est faible, mais qui connaît une croissance importante au fil de l'adolescence confirme notre hypothèse. Si ces jeunes disaient au départ se sentir peu connectés à leurs pairs, ce sentiment a évolué positivement, rapidement, et de manière continue durant les quatre années suivantes faisant en sorte qu'ils affichent alors, et pour les deux dernières années, un sentiment d'affiliation sociale quasi aussi élevé que ceux de la trajectoire Élevée. Vanhalst et al. (2015) ont rapporté une évolution semblable d'un groupe de jeunes qui manifestaient au départ un sentiment de solitude élevé s'estompant graduellement. Nos résultats s'accordent aussi bien avec ceux de Dolmen et Goosseens (2013) qui ont recensé la présence de trajectoires similaires dans plusieurs études, notamment celles de Schinka et al. (2013) et de Ladd et Ettekal (2013) dont les proportions de jeunes suivant une telle trajectoire qui étaient

respectivement de 6,2% et 10,7%, se rapprochent de celle que nous avons relevée. Selon la théorie évolutionniste de la solitude (ou la perspective de réduction de la solitude), le sentiment d'être seul et déconnecté de ses pairs provoque de la douleur le rendant physiologiquement aversif. Cet état déclencherait une motivation à rétablir des liens sociaux afin d'assurer sa sécurité physique et son bien-être émotionnelle (Hawkley et Cacioppo, 2009; 2010; Heinrich et Gullone, 2006; Vanhalst et al., 2015; Van Roekel, Goossens, Verhagen, Wouters, Engels et Scholte, 2014). Comme Ryan et Deci (2017) le proposent aussi, l'insatisfaction du besoin d'affiliation pousserait les personnes dont l'acceptation perçue est faible et par opposition dont le sentiment de solitude est élevé, à saisir les opportunités qui se présentent pour bonifier leurs relations sociales. Ainsi, les adolescents suivant la trajectoire ascendante dont le sentiment d'affiliation est faible au départ souhaiteraient se rapprocher de leurs pairs et profiteraient, comme le proposaient Cantin et Boivin (2004), des changements contextuels et du remaniement du réseau social qu'offre la transition scolaire pour parvenir à ce but. La modification des groupes de pairs qui s'opère dans les dernières années du primaire, les nouvelles connaissances, amitiés et relations créées lors de la transition au secondaire permettraient à certains jeunes de vivre une amélioration de leur sentiment d'acceptation dans le groupe et d'être plus satisfaits dans cette sphère de leur vie.

Enfin, nous avons prédit la présence d'une trajectoire où le sentiment d'affiliation sociale serait variable, sans davantage préciser le sens de ce changement. Notre trajectoire dite Descendante est relativement congruente avec cette hypothèse. Elle regroupe 12,3% des jeunes dont le sentiment d'affiliation sociale modéré en 5^e année décline durant les trois années suivantes, pour ensuite recommencer à s'améliorer tranquillement. Les études sur la solitude révélaient aussi ce type de trajectoire où le sentiment d'être faiblement lié aux autres augmente (Brenner, 2011; Dulmen et Goossens, 2013; Schinka et al., 2013; Vanhalst et al., 2013a, 2015). Qualter et al. (2013) qui ont utilisé des analyses par modèle de mixture comme dans notre étude, ont

eux aussi montré une trajectoire où le sentiment de solitude augmente puis, semblable à la tendance observée dans notre étude, tend à redescendre doucement à partir de 15 ans. Cette trajectoire comportait une proportion de jeunes un peu plus grande (18%) que la nôtre. Le développement des capacités sociocognitives à la fin de l'enfance (Alaphilippe, et al., 2010 ; Bouffard et al., 1998; Dijkstra et al., 2008 ; Harter, 1986; Frey et Ruble, 1985) donne aux préadolescents l'accès à la comparaison sociale et provoque un réajustement de leurs perceptions. Cette prise de conscience survenant au moment où le sentiment d'affiliation sociale devient un enjeu central dans la vie des jeunes pourrait contribuer à expliquer la diminution de ce sentiment chez certains à cette période. En outre, la perspective de la perpétuation de la solitude (Hawkey et Cacioppo, 2009, 2010; Vanhalst et al., 2015; Van Roekel et al., 2009) explique comment l'isolement et le sentiment de solitude se maintiennent dans le temps, voire s'accroissent pour certaines personnes. Ces dernières seraient hyper-vigilantes aux situations sociales négatives et hypo-vigilantes aux expériences sociales positives ce qui serait en partie dû au sentiment d'exclusion vécu. Ces biais de perception conduiraient à des attributions et interprétations erronées menant à percevoir le monde comme menaçant. N'entrevoiant pas de bénéfices aux relations interpersonnelles, ces personnes choisiraient de rester à l'écart. Les jeunes suivant la trajectoire Descendante pourraient vivre ce genre d'expériences pendant quelques années qui deviendraient ensuite aversives comme le propose la théorie évolutionniste de la solitude. D'autres explications sont aussi possibles. En effet, le sentiment d'affiliation aux pairs pourrait ré-augmenter vers la fin de l'adolescence en regard de caractéristiques particulières du développement social à cette étape. Une de celles-ci est la diminution de l'importance de la popularité et une désintégration des bandes, les jeunes migrant vers des regroupements plus inclusifs qui correspondent davantage à leurs valeurs (Poulin, 2014; Rubin et al., 2011). Une autre est l'émergence des relations amoureuses qui procurent du soutien social et un nouveau réseau de camarades (Connelly, Heifetz et Boislard, 2014). Ces modifications apparaissant vers la fin de l'adolescence pourraient donc favoriser le sentiment d'affiliation de ces jeunes qui ainsi remonterait.

L'objectif secondaire de ce volet de notre étude était d'examiner l'influence du sexe sur le développement du sentiment d'affiliation social, notamment, son effet discriminant sur les trajectoires identifiées. Comme pour l'estime de soi, l'absence de cohérence dans les conclusions des études antérieures n'avait pas permis de faire d'hypothèse précise. Selon nos résultats, être un garçon ou une fille ne change rien au développement du sentiment d'affiliation sociale à l'adolescence et ne permet pas de distinguer l'appartenance à l'un ou l'autre des groupes développementaux. Nous avons examiné la répartition des jeunes dans chacune des trajectoires selon leur sexe en les assignant à la trajectoire pour laquelle ils montrent les meilleures probabilités d'appartenance. Contrairement à Ratelle et Duchesne (2014), les garçons et les filles de notre étude se répartissent également parmi les trois trajectoires. Le sexe n'a, dans cette étude du moins, aucun pouvoir explicatif des différences dans le sentiment d'affiliation sociale des adolescents.

Ce deuxième volet de notre étude a permis de mieux décrire l'évolution du sentiment d'affiliation sociale chez les préadolescents et adolescents. Rappelons qu'à l'exception de quelques études qui, sauf celle de Ratelle et Duchesne (2014), portaient plutôt sur le sentiment de solitude, l'évolution du sentiment d'affiliation sociale durant cette période de vie a été encore peu examinée. Les résultats observés nous aiguillent sur les patrons développementaux distincts que suivent les perceptions des jeunes de leur acceptation dans leur milieu social. De surcroît, elle nous a permis de constater que le sexe ne contribuait pas au développement de ces trajectoires.

1.7 Conclusion : dynamisme et similarités.

L'objectif premier de cette étude était d'examiner parallèlement le développement de l'estime de soi et celui du sentiment d'affiliation sociale chez les jeunes de la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire.

Une comparaison rapide des modèles d'estime de soi et du sentiment d'affiliation retrouvés dans notre étude permet de noter certaines similarités. On retrouve dans chacun une trajectoire élevée regroupant une majorité d'élèves, une trajectoire descendante réunissant autour de 13% des jeunes et des trajectoires ascendantes rassemblant un peu plus de 10% des jeunes. Diverses grandes théories en psychologie du développement comme en psychologie sociale proposent qu'à l'adolescence, l'estime de soi et le sentiment d'affiliation soient le ferment du bien-être actuel et futur des jeunes (Bandura, 2019; Deci et Ryan, 1985; 2000; 2017; Diener et Diener, 1995; Harter, 1986; Leary, 2005; Maslow, 1943; McClelland, 1961; Robins, Hendin et Trzesniewski 2001; Rogers, 1959). Certains auteurs comme Deci et Ryan (1985; 2000; 2017), Diener et Diener (1995), Harter (1986; 1999; 2015) et Leary (2005), suggèrent que la reconnaissance de sa valeur personnelle repose en partie sur le regard positif qu'autrui porte sur soi, en particulier celui des pairs. Cependant, les études empiriques qui ont testé cette hypothèse en utilisant une approche longitudinale couvrant de façon systématique la période de la fin de l'enfance à la fin de l'adolescence sont rares. Or, il se pourrait que la valeur que s'attribue la jeune personne lui donne l'assurance nécessaire pour aller vers les autres et se tisser un réseau de liens significatifs où elle se sent acceptée, connectée, et libre, sans crainte d'être mise à l'écart. Enfin, il se pourrait bien aussi que la dynamique liant ces deux dimensions du développement à l'adolescence soit transactionnelle, les changements dans l'une alimentant les changements dans l'autre de manière réciproque. Cette question de la nature des rapports longitudinaux entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale pendant la préadolescence et l'adolescence a été relativement négligée à ce jour et elle est au cœur de la deuxième étude de la thèse.

CHAPITRE II

ÉTUDE 2

Ce chapitre fait suite à la première étude de la thèse qui s'est attardée au développement de l'estime de soi et à celui du sentiment d'affiliation sociale. Si leur association étroite est un fait reconnu, la nature de celle-ci l'est nettement moins. La deuxième étude de la thèse cherche à mieux comprendre la nature des liens longitudinaux entre ces deux dimensions du vécu des jeunes de leur préadolescence à la fin de leur adolescence. Elle s'attarde à la direction de ces liens, cherchant à savoir si chaque dimension fonctionne indépendamment de l'autre ou si l'une détermine le fonctionnement de l'autre, voire si leur développement s'influence réciproquement. Une réponse à cette question, outre une avancée des connaissances, pourrait permettre de mieux choisir les cibles de prévention auprès des adolescents et celles pour intervenir auprès des jeunes présentant un problème d'adaptation psychosociale.

L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale ayant été amplement définis dans la première étude de la thèse, nous ne nous y attarderons que brièvement ici. Rappelons seulement que dans notre étude, l'estime de soi réfère à l'évaluation personnelle et subjective de sa valeur globale (Harter, 1999) et que le sentiment d'affiliation sociale désigne le fait de se sentir accepté et connectés aux pairs de son environnement social (Leary, 2005; Leary et Tangney, 2011; Ryan et Deci, 2017). Ces deux concepts sont des dimensions évaluatives du Soi qui ont pour but d'assurer sa sécurité émotionnelle

et physique, et son bien-être: le soi comme entité globale qui a une certaine valeur individuelle, et le soi en contexte qui a plutôt une valeur sociale. Tous les deux évolutifs, ils semblent s'intriquer pour participer conjointement à la formation de l'identité chez les adolescents et contribuer à leur adaptation psychosociale actuelle et future (Leary et Tangney, 2011; Ryan et Deci, 2017). Des études ont montré que l'absence de sentiment d'affiliation sociale chez les personnes vivant de la solitude était associée négativement à leur estime de soi et leur bien-être (Brage, Meredith, et Woodward, 1993; Corsano, Majorano, et Champretavy, 2006; Heinrich et Gullone, 2006; Hymel, Rubin, Rowden, et LeMare, 1990; Koenig, et Abrams, 1999; Koenig, Isaacs, et Schwartz, 1994; Larson, 1999; Mahon, Yarcheski, Yarcheski, Cannella et Hanks, 2006; Yarcheski, Mahon et Yarcheski, 2001; Stickley et Koyanagi, 2016; Van den Eijnden, Meerkerk, Vermulst, Spijkerman, et Engels, 2008). Cependant, la nature de l'association entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale et la manière dont ils s'influencent au fil de l'adolescence restent floues (Harris et Orth, 2019). Comme cette période est charnière dans la constitution du concept de soi et du développement des compétences utiles au fonctionnement optimal pendant la vie adulte, tant au plan personnel que professionnel (Harter, 2012; Heinrich et Gullone, 2006; Ryan et Deci, 2017), il apparaît que cette deuxième étude est bien à propos.

La première section de ce chapitre est dédiée à la présentation des principales perspectives théoriques s'étant prononcé quant à la direction des liens entre estime de soi et affiliation sociale. La section suivante présente une recension des études empiriques du lien entre estime de soi et affiliation sociale, débutant par celles soutenant que le sentiment d'affiliation sociale soit un antécédent de l'estime de soi, suivies de celles qui proposent le contraire et finalement, par celles qui déclarent que leur lien est réciproque et transactionnel.

2.1 Perspectives théoriques des liens entre estime de soi et affiliation sociale

2.1.1 Primat de l'expérience sociale sur l'estime de soi

Selon la perspective interactionniste, le Soi est une construction sociale s'érigeant à partir de nos expériences interpersonnelles (Leary et Tangney, 2003, 2012). Il y a longtemps déjà, Cooley (1902) a proposé la métaphore du soi réfléchi (looking-glass self) pour illustrer son idée que l'estime de soi reflèterait la perception d'une personne des évaluations que font d'elle les personnes significatives de son entourage suite à ses interactions avec ces dernières. Cette métaphore exprime bien le lien intime entre l'estime de soi et l'affiliation sociale. Dans un même esprit, Mead (1934) a proposé que la personne regroupe, en une image généralisée de Soi, les diverses appréciations d'elle-même qu'elle perçoit et infère de l'attitude envers elle des personnes qui ont de la valeur à ses yeux. Ainsi, les perceptions des évaluations d'autrui à notre égard seraient agrégées et influenceraient notre manière de nous percevoir, se traduisant par une estime de soi plus ou moins positive.

La position de Baldwin (1992) s'inscrit dans cet esprit. Il propose le concept de schéma relationnel qui se fonde sur l'acquisition de structures cognitives inconscientes représentant les régularités appliquées aux relations interpersonnelles de la personne. Ces structures cognitives, ou schémas relationnels, comporteraient un script interpersonnel, c'est-à-dire un patron habituel d'interaction entre soi et les autres qui s'appliquerait en temps réel lors des interactions (Baldwin, 1994). Selon sa théorie, l'évaluation de soi se fonderait sur le contenu de ces schémas relationnels.

Ces structures cognitives structureraient les relations et comportements relationnels en appliquant un script aux interactions interpersonnelles. Ce script se baserait sur un

patron habituel d'interaction entre soi et les autres, un schéma de soi comme personne, de même qu'un schéma de ses interlocuteurs tels qu'ils se présentent en temps réel dans leur interaction (Baldwin, 1994)

Harter (1986) reconnaît aussi que l'estime de soi d'une personne dépend du regard des autres, mais pas seulement de cet aspect. Pour elle, l'évaluation de sa compétence dans les domaines qui ont le plus d'importance pour la personne compte. Sa théorie étant développementale, cette importance varierait entre les personnes d'âge différent, mais aussi chez une même personne selon la période de sa vie. À l'adolescence, la sphère sociale serait une des dimensions les plus investies (Dupras et Bouffard, 2011; Harter, 1999, 2012; Poulin, 2014; Rubin et al., 2011, 2015). L'évaluation du jeune de ses compétences interpersonnelles et de son acceptation dans son groupe de pairs contribuerait de façon significative à la valeur personnelle qu'il s'accorde. Au passage de l'enfance vers l'adolescence, la capacité d'abstraction s'enrichit. Dès la 5^e année du primaire, l'estime de soi des jeunes serait affectée par des facteurs intrapersonnels comme leur perception subjective d'inclusion sociale, mais moins par des facteurs interpersonnels comme l'appréciation objective des autres à leur égard (Wagner, Ludtke, Robitzsch, Gollner et Trautwein, 2018). Ainsi, dès la préadolescence, les jeunes se préoccupent davantage de leurs relations avec leurs pairs et de leur image que durant l'enfance. Ceux étant les plus préoccupés par ces aspects rapporteraient une estime de soi et un sentiment d'approbation sociale plus variables et généralement plus faibles (Harter, 2012; Harter, Stocker et Robinson, 1996). L'introspection et la conscience sociale des jeunes adolescents s'améliorant, leur cercle social se modifie et s'agrandit, ceci étant d'ailleurs favorisé par la transition de l'école primaire vers l'école secondaire (Poulin, 2014; Rubin et al, 2015, 2011). Au milieu de l'adolescence, continuant à se développer cognitivement, les jeunes remarquent davantage les dissonances entre leur Soi réel (ce que la personne considère être) et leurs Soi idéal (ce que la personne aspire être) et/ou exigé (ce que la personne pense qu'elle devrait être) (Higgins, 1987). Ils continuent d'être sensibles à l'opinion des autres et à consacrer

beaucoup de temps et d'énergie à leurs relations sociales. Ils ont aussi davantage conscience des différents rôles dans lesquels ils sont impliqués et qui continuent de se multiplier alors que certains s'engagent par exemple dans des relations amoureuses. Progressivement, ils aspirent à trouver une cohérence entre ces divers aspects de leur personne et de leur vie. La fin de l'adolescence est marquée par un concept de soi plus intériorisé et une estime de soi habituellement plus stable, quoique toujours sensible aux regards des autres (Harter, 2012; Orth et Robins, 2019). Les relations restent importantes, mais les groupes sociaux se restructurent (Poulin, 2014; Rubin, 2016). L'influence des autres types de relations, comme les relations amoureuses ou professionnelles, s'intègre à celle des pairs et des parents pour former un tout plus cohérent, ou en tous cas, plus normalisé (Harter, 2012). Ainsi, l'estime de soi et les relations sociales contribuent tout au long de l'adolescence au développement de l'identité et du concept de soi de la personne.

Crocker s'intéresse aussi aux domaines de fonctionnement sur lesquels la personne construit son estime de soi qu'elle nomme les contingences de l'estime de soi (Crocker et Knight, 2005; Crocker, Luhtanen, Cooper, et Bouvrette, 2003; Crocker et Park, 2002; Crocker et Wolf, 2001). Selon sa théorie, l'estime de soi de la personne est contingente à un domaine de vie quand ce domaine fait partie de ceux sur lesquels elle fonde son jugement de sa valeur personnelle (Crocker et Wolf, 2001). Dans un tel cas, l'estime de soi de la personne résulte de ses expériences de réussite et d'échec dans ce domaine. Chez les adolescents, l'acceptation sociale étant un domaine important parmi ceux auxquelles les jeunes assujettissent leur estime de soi soit l'apparence physique, le poids corporel, leur compétence sportive et athlétique et la réussite scolaire (Dupras et Bouffard, 2011; Harter, 1999; 2012). Les jeunes réguleraient leurs comportements d'approche et d'évitement envers les autres selon la perception qu'ils ont de leurs expériences d'affiliation avec les pairs de leur âge. Ainsi, ils tenteraient d'obtenir du succès au plan social et d'éviter l'exclusion afin d'augmenter ou, à tout le moins maintenir et protéger leur estime de soi globale. Cependant, certains auteurs ont montré

qu'un succès qui n'est pas congruent avec les valeurs véhiculées par le groupe (par exemple la réussite scolaire d'un élève dans un groupe de pairs qui dénigrent la valeur de l'école et prônent le décrochage) est lié à la désapprobation des autres et mène à une diminution de l'estime de soi (Jones et al., 1990; Leary et al., 2005; Macdonald, Saltzman et Leary, 2003). Ainsi, le besoin de se sentir en phase avec son groupe de pairs serait si précieux qu'il pourrait éventuellement teinter le jugement moral et le fonctionnement des jeunes, certains essayant de se conformer aux valeurs potentiellement discutables ou même répréhensibles préconisées par les pairs auxquels ils sont affiliés. Pour ceux dont le sens moral est plus développé, aller à l'encontre de ce qu'ils valorisent habituellement pourrait provoquer une tension psychologique engendrant une dissonance cognitive qui affecte négativement leur vision d'eux-mêmes (Festinger, 1954; Festinger et Carlsmith, 1959; Harter, 2012). Ceci suggère que leur exploration identitaire sous la forme d'affiliation à des groupes de pairs, notamment des bandes (Poulin, 2014; Rubin et al., 2006) peut par un processus de cascade développementale avoir des répercussions parfois négatives sur leur adaptation et leur futur scolaire (Dishion, Véronneau, et Myers, 2010; Masten et Cicchetti, 2010). Cet aspect rejoint aussi l'idée que le désir d'affiliation sociale et l'estime de soi tiennent des rôles significatifs au sein des enjeux identitaires pendant l'adolescence et que cette période en est une de première importance pour la prévention et l'intervention (Deci et Ryan, 2017).

Deci et Ryan (1985, 2000, 2017) adoptent une conception motivationnelle de l'estime de soi, suggérant que la satisfaction du besoin fondamental d'affiliation sociale permet d'assurer la survie tout en participant à la construction du concept de soi et de l'identité. Selon leur théorie de l'autodétermination, une estime de soi plus vraie, solide et authentique s'élaborerait via la satisfaction des trois besoins fondamentaux d'autonomie, de compétence et d'affiliation. Au contact de leur entourage et des personnes significatives pour eux, les personnes répondraient à leur besoin d'appartenance et de connexion, les faisant alors se sentir en sécurité physique et

émotionnelle. Elles axeraient leurs efforts vers le maintien de ces relations interpersonnelles réciproques et positives. Ces dernières accroîtraient les capacités d'autorégulation et de gestion des conflits ainsi que l'utilisation de comportements prosociaux (DeCremer et Leonardelli, 2003; Fu, Padilla-Walker et Brown, 2017; Paquet et Vallerand, 2016; Pavey, Greitemeyer et Sparks, 2011; Rubin et al, 2006; Ryan et Deci, 2017;) qui, en retour, alimenteraient positivement leur image de soi et la valeur qu'elles s'attribuent (La Guardia et Patric, 2008; Rubin et al., 2006; Ryan et Brown, 2006). Au long cours, un sentiment d'affiliation sociale élevé contribuerait à la formation d'une estime de soi plus vraie, plus stable et moins dépendante des compétences, réussites et échecs vécus au quotidien (Harter, 2012; Leary et Tangneay, 2003, 2011; Ryan et Deci, 2017). Un concept de soi plus solide et un sentiment de sécurité permettaient un engagement plus autodéterminé et une motivation plus intrinsèque dans le choix et l'atteinte de ses objectifs menant à un fonctionnement optimal et un bien-être plus élevé. Au contraire, les personnes dont les relations sont quantitativement et/ou qualitativement insatisfaisantes développeraient une estime de soi plus faible à court et long termes. Bien que motivées à répondre à leurs besoins sociaux, elles pourraient être moins efficaces dans la création de relations interpersonnelles, manifestant une moins bonne autorégulation émotionnelle et sociale (Baumeister, DeWall, Ciarocco et Twenge, 2005). Au fil du temps, l'insatisfaction du besoin fondamental d'affiliation sociale alimenterait le développement d'une estime de soi plus conditionnelle, fluctuante et moins authentique. Toujours en quête de satisfaction sociale, ce concept de soi plus fragile freinerait l'épanouissement et appauvrirait le fonctionnement émotionnel et le bien-être (Lippincott Martin, 2017).

Toujours dans la perspective du rôle déterminant de l'expérience sociale dans l'estime de soi, Baumeister et Leary (1995) ont proposé que le besoin de sentir une appartenance sociale constitue une motivation fondamentale qui guide les pensées, les émotions et le comportement interpersonnel des humains. Ce besoin d'appartenance se traduirait par un désir continu de former et de maintenir une quantité minimale de relations

interpersonnelles durables, positives et significatives (Baumeister et Leary, 1995; Leary, 2001, 2005, 2011, 2012). Leary (2005) et ses collègues (Leary et al., 1995) proposent que l'estime de soi de la personne, par analogie avec un baromètre, soit un sociomètre, un outil de mesure de sa valeur sociale et du degré de son approbation par le groupe. Sa fonction serait de guider ses actions et les comportements à adopter pour éviter son exclusion et pour maintenir les relations interpersonnelles qui sont originalement nécessaires à sa survie. Une expérience d'inclusion et un sentiment d'acceptation sociale élevé améliorent l'estime de soi alors qu'une expérience d'exclusion et un sentiment d'affiliation sociale faible la diminue, et ce, même chez les personnes qui prétendent que l'évaluation des autres et leur acceptation dans le groupe n'ont pas d'impact sur la valeur qu'elles s'accordent. Ainsi, l'interprétation personnelle des rétroactions des pairs permettrait de prendre la mesure de son degré d'inclusion et de sa valeur dans le groupe, de même que des possibles changements de son acceptation sociale dans son milieu. Ce mécanisme permettrait ainsi de minimiser les risques de rejet en motivant la personne à moduler et à autoréguler ses comportements, de sorte à maximiser son adaptation à son environnement social pour ultimement assurer sa survie et son bien-être. Une estime de soi stable et optimale, c'est-à-dire qui permet de surmonter avec succès les défis, de se présenter de façon authentique, et qui émerge des relations où la personne est appréciée pour qui elle est davantage que pour ses réalisations ou ses performances, serait engendrée par la perception d'une valeur sociale élevée (Leary et Tangney, 2003, 2011).

Il faut bien aussi évoquer les travaux faits sur la solitude qui se présente comme le pôle négatif du continuum d'affiliation sociale et se définit comme un état subjectif de détresse émotionnelle résultant de l'insatisfaction du besoin d'être socialement lié aux autres qui évoluent dans le même environnement (Hawkley et Cacioppo, 2010; Heinrich et Gullone, 2006; Peplau et Perlman, 1982). Ainsi, l'absence ou la faible affiliation sociale entraîne un sentiment de solitude influencé autant par l'aspect quantitatif (nombre de relations entretenues ou fréquence des échanges sociaux) que

qualitatif (degré d'engagement ou soutien perçu) des relations sociales (Heinrich et Gullone, 2006). De ce sentiment de solitude découle habituellement une impression de vulnérabilité et un sentiment d'inefficacité sociale. Ce faible sentiment d'efficacité sociale engendrerait à son tour une faible estime de soi et un bien-être diminué (Andretta et McKay, 2018; Harter, 1999). Cependant, ce sentiment de solitude servirait aussi de système d'alarme et motiverait la personne qui le ressent à mobiliser ses ressources pour le faire disparaître. Ainsi, pour éviter de vivre à nouveau ce sentiment négatif et douloureux (Eisenberger, Lieberman et Williams, 2003), la personne serait incitée à essayer de créer des liens (Cacioppo et Hawkley, 2009; Cacioppo et Patrick, 2008; Chester, DeWall et Pond, 2016). Kornienko et collègues (2020) ont montré dans leur étude que les jeunes adultes rapportant se sentir seuls avaient des taux de cortisol plus élevés que les autres au premier temps de mesure de leur étude, mais aussi davantage d'amis au deuxième temps de mesure. Leurs résultats appuient le modèle socio-cognitif et évolutionniste de la solitude (Cacioppo et Cacioppo, 2018; Cacioppo et Patrick, 2008; Spithoven, Cacioppo, Goosens et Cacioppo, 2019) voulant que ce sentiment négatif et ses effets physiologiques et psychologiques aient une fonction de signal pour engager un processus de recherche de contacts sociaux et de ré-affiliation conduisant à une activité sociale accrue et une meilleure régulation du réseau social.

Toutefois, il est possible que les efforts de la personne pour agir et se doter d'un réseau social satisfaisant et remplir son besoin d'affiliation soient vains, et qu'elle développe alors un sentiment d'aliénation et d'impuissance acquise qui l'amène à s'isoler davantage et à renforcer cette boucle négative (Heinrich et Gullone, 2006). Comme le décrivent bien Heinrich et Gullone (2006) dans leur revue de littérature scientifique qui met en évidence l'importance de la solitude au plan clinique, le sentiment d'être seul et sa chronicité seraient associés à de graves conséquences sur la santé physique et psychologique. Ces conséquences incluent des interactions sociales appauvries et plus de conflits, un faible sentiment de compétence et une estime de soi faible, des comportements de méfiance et d'évitement social, une baisse des performances

scolaires et le décrochage, des comportements déviants et la délinquance, davantage de symptômes dépressifs, de l'anxiété, des plaintes somatiques telles que des maux de tête, un sommeil réduit qui impacte le système physiologique, un vieillissement accéléré, un taux de tentatives de suicide plus élevé et des taux de morbidité et de mortalité plus élevés (Dulmen et Goossens, 2013; Harris, Qualter et Robinson, 2013; Hawkley et Cacioppo, 2010; Hawkley Burleson, Berntson, et Cacioppo, 2010; Lohre, Lydersen et Vatten, 2010; Qualter, Brown, Munn et Rotenberg, 2010; Schinka, van Dulmen, Mata, Bossarte et Swahn, 2013; Stickley et Koyanagi, 2016; Van Roekel, Goossens, Verhagen, Wouters, Engels et Scholte, 2014; Vanhalst, Luyckx, Scholte, et Engels, Goossens, 2013; Vanhalst, Soenens, Luyckx, Van Petegem, Weeks et Asher, 2015). Chez les adolescents plus spécifiquement, le sentiment de solitude est fortement associé au rejet par les pairs et à la victimisation (Hawkley et Cacioppo, 2010; Heinrich et Gullone, 2006).

Dans l'ensemble, ces perspectives théoriques adhèrent à l'idée que l'expérience sociale des personnes, en particulier le sentiment d'être accepté et connecté aux autres est un déterminant de l'estime de soi. Pour autant, il existe d'autres perspectives qui soutiennent que la dynamique soit l'inverse. Bien qu'elles soient minoritaires, nous les exposons dans la section qui suit.

2.1.2 Primat de l'estime de soi sur l'expérience sociale

Pour certains auteurs, l'estime de soi déterminerait nos attitudes et comportements sociaux, serait à la base de nos choix dans notre environnement social et influencerait notre sentiment d'affiliation. La théorie de l'auto-vérification (Swann, 2011; Swann et Hill, 1982) propose l'idée que, par ses attitudes et sa manière de se présenter aux autres,

la valeur que s'accorde une personne influence la perception de ses partenaires, voire de son groupe à propos d'elle-même. En effet, chaque personne entretiendrait comme une théorie implicite de son estime de soi qui est plutôt positive ou plutôt négative et chercherait à la confirmer et à la maintenir stable. Tendante à rechercher la cohérence cognitive et le sentiment que son univers est prévisible et contrôlable, la personne préférerait des rétroactions de son entourage qui sont congruentes avec sa vision d'elle-même (Bosson et Swann, 1999) et s'arrangerait alors pour que les autres la voient comme elle se perçoit. Des rétroactions suggérant qu'autrui ne partage pas les perceptions de soi de la personne constitueraient une menace pour le maintien d'interactions sociales harmonieuses. Pour ces raisons, les personnes afficheraient des comportements sociaux et des traits de personnalité cohérents avec leurs perceptions de soi afin d'influencer et conduire les autres à partager leur appréciation d'elles-mêmes et maintenir leurs relations et leur sentiment d'affiliation (Swann, Chang-Schneider et Angulo, 2007; Swann, Chan-Schneider, et Larsen-McClarty, 2007; Swann et Hill, 1982; Swann, Rentfrow et Guinn, 2003).

Plusieurs théories courantes de l'estime de soi assument plus ou moins explicitement que notre perception de l'estime de soi que s'attribue une personne avec qui nous interagissons influencerait directement nos autres perceptions d'elle et comportements à son égard, et donc son sentiment d'affiliation sociale. Zeigler-Hill et collègues (2011a; 2011b; 2011c; 2013; 2014) proposent que l'estime de soi soit non seulement un système de repérage de son statut dans le groupe, mais aussi un système de validation et de communication de cette position aux autres. L'estime de soi communiquerait à l'entourage les conclusions de la personne à propos de sa valeur, de sorte à favoriser l'affiliation aux autres et à améliorer son sentiment de connexion au groupe. Comme le soulignent Cameron, Macgregor et Kwang (2013), les innombrables études sur l'estime de soi et l'abondante littérature scientifique insistant sur l'aspect favorable d'une estime de soi positive font que celle-ci est vue dans notre société comme une caractéristique souhaitable à posséder et à retrouver chez les personnes

avec qui s'affilier. Dans l'étude d'Exline et Lobel (1997), les auteurs ont montré que chez 70 étudiants entre 17 et 24 ans, les modèles d'affiliation, lorsque confrontés à une menace comparative, étaient différents selon le degré d'estime de soi rapporté : ceux ayant une estime de soi élevée préféraient s'affilier avec des partenaires ayant des caractéristiques positives (i.e. heureux, joyeux) alors que ceux ayant une estime de soi faible étaient moins sélectifs dans les cibles à qui s'affilier. Selon les auteurs, les décisions d'affiliation découleraient de la valeur que s'accorde une personne et pourraient ainsi aider à maintenir son degré existant d'estime de soi. Ainsi, l'impression que se font les autres de l'estime de soi d'une autre influencerait leurs attributions quant à ses caractéristiques personnelles et ses compétences sociales, affectant leurs comportements et leur désir d'affiliation envers elle, et aussi, par la bande, l'affiliation ressentie par la personne elle-même (Cameron, Stinson, Hoplock, Hole et Schellenberg, 2016; Zeigler-Hill et Besser, 2014; Zeigler-Hill et Meyers, 2011; Zeigler-Hill, Welling et Shackelford, 2015; Zeigler-Hill, Besser, Myers, Southard, et Malkin, 2013). En somme, le degré d'estime de soi que s'attribue une personne peut jouer un rôle important dans les choix des personnes à qui s'affilier. Cependant, le caractère corrélationnel de ces études ne permet pas de se prononcer sur la direction réelle de cette relation. Ceci nous amène donc à considérer le troisième point de vue proposant un rapport d'interdépendance entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale, l'un et l'autre s'influencent réciproquement au fil du développement et des interactions sociales.

2.1.3 Réciprocité de l'estime de soi et de l'expérience sociale

Au plan théorique, le sentiment d'affiliation sociale et l'estime de soi sont souvent associés et représentent des concepts clés dans les études sur l'adaptation psychosociale

à l'adolescence. Si comme nous l'avons vu certains soutiennent que le sentiment d'affiliation sociale affecte l'estime de soi alors que d'autres affirment le contraire, un modèle transactionnel pourrait permettre de mieux comprendre la dynamique de leur association. L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale s'alimenteraient l'un l'autre et contribueraient ainsi au développement des individus, tant au plan comportemental, cognitif, qu'émotionnel (Baumeister et Leary, 1995). Les théories du sociomètre (Leary, 2012) et de l'auto-détermination (Ryan et Deci, 2017) qui affirment que le sentiment d'affiliation sociale est antécédent à l'estime de soi, supposent aussi indirectement que l'estime de soi influence le sentiment d'affiliation sociale. L'estime de soi, ce baromètre social, provoque des émotions, des interprétations et une motivation accrue pour satisfaire ses besoins et assurer sa survie par l'adoption de comportements susceptibles d'améliorer les chances de survie de la personne. Évidemment, ces comportements modifieraient ou maintiendraient les relations interpersonnelles qui, à leur tour, affecteraient le degré d'affiliation sociale ressentie. Bien que ces auteurs soutiennent que c'est l'aspect social qui est à la base de l'estime de soi de la personne, leurs perspectives suggèrent implicitement que les deux interagissent comme dans une boucle de rétroaction et finissent par entretenir au fil du temps des rapports d'interdépendance.

La théorie de la fonction régulatrice de l'estime de soi est plus explicite à cet égard (Stinson, Logel, Holmes, Wood, Firest, Gaucher, Fitzsimons et Kath, 2010). Selon cette dernière, les liens entre l'estime de soi et les expériences sociales sont régis par un système de surveillance global et interactif qui comprend deux sous-systèmes d'alerte qui interagissent pour réguler les comportements des personnes et orienter leurs actions. Cette théorie plus globale intègre la théorie du sociomètre de Leary et al. (1995, 2001, 2012) supposant que le sentiment d'affiliation sociale affecte l'estime de soi et celle de l'auto-vérification de Swann (Swann, 2011) supposant que l'estime de soi influence le sentiment d'affiliation sociale. Pour la théorie de la fonction régulatrice de l'estime de soi, le premier système d'alerte, nommé le système d'acceptation,

fonctionne selon l'idée du sociomètre : l'interprétation des indices sociaux, notamment le sentiment d'affiliation sociale, permet d'établir la valence de sa valeur sociale sous la forme d'une estime de soi situationnelle plus ou moins élevée, qui affecte l'estime de soi globale. Une personne vivant une expérience sociale de rejet présenterait un sentiment d'affiliation faible et donc une estime de soi situationnelle faible qui finirait par diminuer son estime de soi globale. À l'inverse, une personne vivant une expérience positive d'inclusion ressentirait un sentiment élevé d'affiliation et donc d'estime de soi situationnelle élevée qui participerait à une augmentation de son estime de soi globale. Parallèlement à ce premier système d'alerte, la théorie de la fonction régulatrice de l'estime de soi en postule un second nommé le système épistémique, fonctionnant selon la théorie de l'auto-vérification (Bosson et Swann, 1999; Swann; 2011) et évaluant à quel point les rétroactions sociales reçues sont congruentes avec l'estime de soi globale. L'objectif est ici de chercher à maintenir une cohérence épistémique entre la valeur sociale de soi s'étant développée à la faveur du système d'acceptation et les émotions, cognitions et comportements assortis à cette évaluation. Une personne ayant une faible estime de soi et interprétant des indices sociaux reçus comme positifs, donc incohérents avec la valeur qu'elle s'attribue, ressentirait de l'incertitude, de la confusion et un inconfort psychologique. Au contraire, une personne ayant une faible estime de soi, mais interprétant des indices sociaux comme négatifs, donc cohérents avec la valeur qu'elle s'attribue, ressentirait plutôt un sentiment d'authenticité, de certitude et de contrôle. Les mêmes principes s'appliqueraient aux personnes dont l'estime de soi est élevée. Ainsi, le système d'acceptation et le système épistémique monitoreraient parallèlement la position sociale de la personne dans le groupe pour guider les comportements à adopter pour maintenir un ajustement de son estime de soi à la réalité. Un seul événement serait rarement suffisant pour qu'une personne modifie son estime de soi. Une expérience incohérente avec sa valeur personnelle provoquerait habituellement l'adoption de comportements sociaux cherchant à revalider son évaluation de soi chronique (estime de soi globale). Toutefois, la répétition d'expériences d'incohérence dans le temps finirait par amener la personne à réviser la

valeur qu'elle s'attribue pour l'accorder aux indices sociaux reçus et ainsi revenir à un état de confort et de certitude. C'est de cette façon que l'estime de soi d'une personne pourrait être amenée à changer. Cette proposition théorique serait particulièrement utile pour asseoir des interventions visant à améliorer l'estime de soi et le vécu émotionnel des jeunes via la réduction des biais liés aux rétroactions sociales. La théorie de la fonction régulatrice de l'estime de soi suppose donc que les systèmes d'alerte épistémique et d'acceptation sociale participent ensemble à un même système de surveillance plus large qui sert à la régulation du soi. (Stinson et al., 2010). Toutefois, il faut être prudent puisqu'à notre connaissance, cette théorie n'a pas été testée auprès d'adolescents, les études s'y étant attardées ayant été effectuées auprès de jeunes adultes. La différence dans les capacités d'introspection et d'abstraction pourrait faire une différence, les adolescents ne traitant pas et n'évaluant pas l'information de manière aussi perspicace que les adultes sont capables de le faire. Il est donc possible que ce système de régulation opère différemment chez les jeunes.

Au terme de cette partie théorique de cette étude, il appert que les propositions divergent quant à la nature des relations entre le sentiment d'affiliation sociale et l'estime de soi. Elles s'accordent cependant pour dire que ces deux aspects du vécu de la personne sont indubitablement liés et que cette association a des implications importantes sur sa santé, son adaptation et son bien-être. Cela est probablement encore plus vrai à l'adolescence où la sphère sociale est l'une des plus investies par les jeunes pour qui le contexte social sert de terrain de jeu et d'apprentissage pour leur développement futur (Harter, 1993; Crocker et Wolf, 2001; Leary, 1995). Nous présentons dans la section qui suit un survol des études empiriques ayant examiné la relation entre les deux variables.

2.2 Recension des études empiriques du lien entre estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale

Au plan empirique, les études sur le lien entre estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale sont tellement nombreuses qu'une recension exhaustive serait une tâche colossale, dépassant largement ce qui est attendu d'une thèse de doctorat. En outre, comme la question centrale de la présente étude porte sur la direction des liens entre les deux variables, cette recension s'en tiendra exclusivement aux études longitudinales susceptibles d'offrir des pistes de réponse. Les sections suivantes sont dédiées à ces études.

2.2.1 Études longitudinales soutenant le primat du sentiment d'affiliation sociale sur l'estime de soi

Intéressés à la nature du lien entre l'estime de soi, l'approbation sociale et la contingence entre les deux, Lemay et Ashmore (2006) ont examiné 176 jeunes étudiants universitaires rencontrés deux fois à environ deux mois et demi d'intervalle et les ont questionnés sur la contingence de leur estime de soi à l'acceptation d'autrui, leur perception de leur inclusion sociale et de l'acceptation par autrui et leur estime de soi générale. Les auteurs ont testé les trois modèles suivants. Le premier, nommé déterminant-sélectif et découlant entre autres des travaux de James (1950) et de Crocker et ses collègues (2003), suppose qu'une estime de soi rapportée comme contingente à l'approbation sociale modère l'effet de l'acceptation d'autrui sur les

changements de l'estime de soi. Leur second, nommé autonomie, se fonde sur la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1995) et suppose qu'une estime de soi contingente à l'approbation sociale est liée à une estime de soi plus faible en raison du locus de contrôle externe qu'est l'acceptation des pairs. Enfin, le troisième modèle est le modèle sociométrique de Leary (1999, 2005) qui suppose que l'estime de soi est affectée par l'expérience d'approbation indépendamment de la contingence rapportée. Les résultats de l'étude indiquent que ce dernier modèle est le mieux adapté aux données : le sentiment d'approbation sociale prédisait les changements dans l'estime de soi peu importe la contingence rapportée. Ainsi, même pour ceux affirmant que l'acceptation d'autrui comptait peu pour eux, cette acceptation et leur regard positif prédisaient l'estime de soi concurrente et ses changements dans le temps. Cependant, l'utilisation de seulement deux temps de mesure qui plus étant peu espacés dans le temps, la taille relativement petite de l'échantillon, et l'âge des participants sont des aspects limitant la portée des conclusions de cette étude, en particulier pour ce qui est de l'adolescence.

Gruenenfelder-Steiger, Harris et Fend (2016) ont examiné les liens autorégressifs croisés entre l'estime de soi et l'approbation subjective et objective des pairs. Ils ont collecté leurs données annuellement pendant cinq ans auprès d'un échantillon de 2054 élèves âgés de 12 ans au premier temps de l'étude. Les résultats ont révélé que l'approbation objective et subjective des pairs prédisait l'estime de soi subséquente, mais pas l'inverse. Les tailles d'effets, quoique petites ($\beta = 0,04$ et $0,05$, $p \leq 0,01$), étaient présentes tout au long de l'étude. Ni le sexe, ni le sentiment de solitude mesuré à 16 ans n'avait d'effet sur le modèle. Les conclusions de cette étude soutiennent donc l'idée du primat du sentiment d'affiliation sociale sur l'estime de soi. De plus, le sentiment d'approbation à 16 ans avait des effets à long terme sur l'intégration sociale et le soutien social perçu près de 10 ans plus tard alors que l'estime de soi n'avait pas d'effet significatif sur ces aspects de la vie sociale à l'âge adulte.

Lippincott Martin (2017) a conduit une étude longitudinale comprenant trois temps de mesure chez 630 étudiants universitaires : le premier temps a lieu juste avant le recrutement dans une confrérie universitaire (fraternité ou sororité), qui est dans la culture universitaire de l'université Duke un événement marquant; le second temps est le jour suivant l'annonce de l'acceptation dans l'une de ces confréries alors que le troisième temps de mesure a eu lieu trois mois plus tard. À chaque temps de mesure, les participants ont rempli des questionnaires sur leur statut social, leur sentiment d'acceptation sociale, leur estime de soi et un ensemble de variables reliées au bien-être psychologique. L'auteure a constaté qu'à tous les temps, le sentiment d'acceptation sociale était positivement lié à l'estime de soi et négativement lié aux symptômes dépressifs avec des coefficients *beta* entre .12 et .43. De plus, une fois considéré le sentiment d'acceptation sociale dans les modèles, le lien entre le statut social et l'estime de soi était nettement réduit. Si dans cette étude l'échantillon est considérable, les temps de mesure sont relativement rapprochés et les analyses de régression pour examiner les relations ne permettent aucunement de se prononcer sur la nature de ces dernières.

L'étude de Wagner et al. (2018) a examiné les liens longitudinaux entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale chez 2281 élèves de cinquième année suivis annuellement jusqu'en 2^e année du secondaire et 1766 élèves de 2^e secondaire revus une seconde fois l'année suivante. Les auteurs ont vérifié comment les perceptions d'inclusion sociale dans le contexte scolaire affectaient l'estime de soi et son changement aux plans intra et inter-individuel. Ils soutiennent que pour les deux cohortes, l'amélioration du sentiment d'affiliation des jeunes était liée positivement à une augmentation de leur estime de soi entre le début et le milieu de l'adolescence et que les jeunes qui affichaient un sentiment d'inclusion plus élevé avaient une meilleure estime d'eux-mêmes pendant cette période. Les auteurs rapportent qu'il n'y avait aucun effet d'interaction avec le sexe. Comme le soulignent les auteurs, leurs analyses ne permettent cependant pas de tester les liens réciproques entre les deux variables et de

vérifier si l'estime de soi n'est qu'une conséquence de l'inclusion sociale ou permet aussi de prédire cette dernière.

En somme, les travaux revus dans cette section suggèrent que l'estime de soi pourrait reposer sur le sentiment d'affiliation sociale. Cependant, une bonne estime de soi pourrait aussi favoriser une meilleure adaptation sociale, un plus grand attrait auprès de ses pairs, un maintien de son sentiment d'affiliation au groupe et une vie relationnelle plus satisfaisante (Astra et Singg, 2000; Cameron et al, 2016; Exline et Lobel, 1997; Swann, 2011; Ryan et Deci, 2017; Zeigler-Hill et al., 2014, 2013, 2011). Dans cet esprit, d'autres études rapportent des résultats montrant que l'estime de soi influence directement ou indirectement le sentiment d'affiliation sociale.

2.2.2 Études longitudinales soutenant le primat de l'estime de soi sur le sentiment d'affiliation sociale

Marshall, Parker, Ciarrochi et Heaven (2014) ont examiné comment l'affiliation sociale appréhendée par deux composantes, la qualité du soutien social perçu et la taille du réseau, était liée à l'estime de soi. 961 adolescents à partir de leur 2^e année du secondaire ont été interrogés annuellement, pendant 5 ans pour tester trois modèles structuraux hypothétiques suivants: 1) l'estime de soi est antécédente aux changements dans l'affiliation sociale, 2) le changement de l'estime de soi est une conséquence du sentiment d'affiliation sociale et 3) les deux dimensions du vécu des jeunes s'influencent mutuellement. Selon les auteurs, le premier modèle permet d'expliquer le mieux les données : l'estime de soi prédit les changements ultérieurs dans la qualité du soutien perçu ($\beta = 0,13$, $p \leq 0.001$) et la taille du réseau social ($\beta = 0,10$, $p \leq 0.001$), mais pas l'inverse, ce qui bien sûr signale en même temps l'absence de relation

réci-proque. Aucun effet du sexe n'est observé conduisant les auteurs à affirmer que leur conclusion s'applique autant aux filles qu'aux garçons. Cependant, l'opérationnalisation du sentiment d'inclusion sociale dans cette étude, quoique intéressant avec ses pendants quantitatifs et qualitatifs, s'éloigne de notre conceptualisation du sentiment d'affiliation sociale et de sa mesure.

Dans le même sens, Zhou, Li, Tian et Huebner (2018) ont examiné 866 jeunes élèves chinois une fois l'an durant trois ans, débutant alors qu'ils étaient en 1^{re} secondaire. Les résultats ont montré que le lien entre l'estime de soi au début de l'étude et la présence de symptômes dépressifs à la fin de l'étude était médiée par la sensibilité des jeunes au rejet social ainsi qu'à leur sentiment de solitude tous deux mesurés l'année précédente. Ainsi, l'estime de soi était liée au sentiment de solitude (donc au manque d'affiliation sociale) l'année suivante et avait des effets néfastes sur la santé psychologique des jeunes adolescents. Le sexe n'avait aucun effet significatif sur ce lien. Outre que la mesure d'estime de soi est spécifique à des domaines particuliers plutôt qu'à l'estime globale comme c'est le cas dans les autres études, le fait qu'elle n'ait été mesurée qu'au premier temps de mesure et que la sensibilité des jeunes au rejet social et leur sentiment de solitude ne l'aient été qu'au second temps de mesure empêche toute conclusion quant à la direction réelle de leur lien.

De leur côté, Cameron et Granger (2018) ont procédé à cinq méta-analyses pour documenter les liens entre l'estime de soi et diverses caractéristiques ou expériences de nature sociale. Chaque méta-analyse s'intéressait à un concept clé lié à la vie sociale: les traits et habiletés interpersonnels, les compétences et comportements sociaux, la stabilité des relations, leur qualité et enfin l'acceptation sociale. Pour être retenues dans la méta-analyse, les études devaient avoir eu recours au jugement d'une tierce personne pour rapporter les indicateurs sociaux. Les auteurs ont ainsi retenu 196 échantillons pour un total de 121 300 sujets. Ils ont conclu que l'estime de soi était bien associée de façon significative à chacun des indicateurs, dont l'acceptation sociale avec une taille

d'effet de 0,11. Les auteurs ont aussi retenu un petit groupe de 10 études longitudinales regroupant 16 tailles d'effet pour vérifier la direction des liens entre l'estime de soi et l'ensemble des indicateurs sociaux pris globalement. Leur conclusion est que l'estime de soi prédit ces indicateurs et que sa taille d'effet de 0,12 est ainsi semblable à la taille d'effet moyenne des autres études de la méta-analyse. Ces résultats sont intéressants si on considère que le recours à une source externe dans l'évaluation de l'expérience sociale est de nature à diminuer la force de la relation. En effet, la mesure du sentiment d'affiliation faite directement auprès des jeunes est plus subjective et vraisemblablement davantage liée à leur estime de soi comme le suggèrent divers auteurs argumentant que l'expérience subjective des personnes est plus probante qu'une mesure supposée objective (Bandura, 2019; Bédard et al., 2014; McQuade, et al., 2014; Leary et al, 2003; Reitz et al, 2016).

Masselink, Roekel et Oldehinkel (2018) ont conduit une étude d'envergure suivant plus de 2000 jeunes du tout début de l'adolescence jusqu'au début de l'âge adulte. Ils ont constaté qu'autant pour les garçons que les filles, une faible estime de soi à 11 ans était liée à davantage de motivation à l'évitement social à 14 ans ($\beta = -0,10$, $p \leq 0.001$), cette tendance comportementale d'isolement débouchant sur moins de contacts interpersonnels ($\beta = -0,12$, $p \leq 0.001$) et davantage de problèmes sociaux ($\beta = 0,07$, $p \leq 0.001$) à 16 ans, puis à leurs tours liés à davantage de symptômes dépressifs à 16 ans ($\beta = -0,06$ et $\beta = 0,18$ respectivement, $p \leq 0.001$). Poursuivant la cascade négative, les problèmes sociaux à 16 ans continuaient d'être associés à des symptômes dépressifs à 23 ans ($\beta = 0,17$, $p \leq 0.001$). Cette succession d'événements montre bien comment les transactions entre l'estime de soi et l'expérience sociale peuvent opérer et les éléments potentiels qui pourraient être ciblés dans des interventions auprès des jeunes.

En somme, les études rapportées dans cette section soutiennent l'idée qu'une bonne estime de soi est un atout pour une vie relationnelle plus satisfaisante et est garante d'un plus grand bien-être psychologique. Pour autant, aucune de ces études ne permet

d'exclure la possibilité que la nature des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale soit réciproque.

2.2.3 Liens réciproques entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale

Si plusieurs auteurs ont trouvé que le sentiment d'affiliation affecte l'estime et que d'autres ont constaté son contraire, il est possible que des liens transactionnels puissent expliquer la nature de leur association. D'emblée, comme l'ont déjà signalé Marshall et collègues (2014), les études ayant examiné directement cette hypothèse sont toujours rares.

L'étude longitudinale de Hirsh et Dubois (1991) s'est attardée à la période de transition primaire-secondaire. Les auteurs ont examiné si la perception du soutien des pairs qui peut s'apparenter au besoin d'affiliation sociale, permettait de prédire l'appartenance des jeunes à différents groupes d'évolution de l'estime de soi mesurée à quatre moments chez 128 jeunes examinés à la fin de la 6^e année du primaire, au milieu et à la fin de la 1^{re} année du secondaire, et encore une fois un an plus tard. Les jeunes qui évaluaient recevoir un soutien faible de leurs pairs en 6^e année avaient plus de chance de faire partie du groupe dont l'estime de soi était faible et stable durant la période de transition comparativement aux groupes où elle était élevée, où elle augmentait, et même au groupe où elle déclinait fortement. Selon les auteurs, il se peut qu'un seuil minimal de soutien des pairs doive être ressenti à défaut de quoi une estime de soi très faible s'installe et demeure. Des variations au-delà de ce seuil minimal auraient peu d'impact sur l'estime de soi. Par ailleurs, les résultats ont montré que les jeunes dont l'estime de soi diminuait rapportaient aussi une diminution significative de leur

sentiment d'acceptation sociale. Pour les jeunes appartenant au groupe d'estime de soi en diminution, celle-ci chutait principalement au passage vers le secondaire alors que le déclin de leur sentiment d'affiliation survenait plutôt en secondaire 2. Ainsi, cette étude suggère que les changements de l'estime de soi, antécédents à ceux du sentiment d'affiliation sociale, seraient liés. Les jeunes du primaire passant vers l'adolescence vivraient une baisse de leur estime de soi qui serait associée subséquemment au fait de se sentir moins bien intégrés et davantage seuls. Ainsi, d'une part le développement de l'estime de soi serait associé au sentiment d'affiliation sociale antérieure, et d'autre part, ses changements seraient aussi antécédents à ceux du sentiment d'affiliation sociale plus tard. Ces constatations pointent vers la présence de liens transactionnels entre ces deux phénomènes chez les jeunes adolescents en transition, mais la procédure d'analyse des résultats utilisée ne permet pas de se prononcer sur cette question.

Dans l'étude de Jose, Ryan et Pryor (2012) portant sur le sentiment d'affiliation et le bien-être d'adolescents, les auteurs ont mesuré leur sentiment d'affiliation sociale à la famille, à l'école, aux pairs et à la communauté, intégré en une mesure du sentiment d'affiliation globale. Les auteurs ont questionné à trois reprises, à un intervalle régulier d'environ un an, un échantillon de 2174 élèves dont l'âge moyen était de 12,21 ans au premier temps de mesure. Le modèle utilisant le sentiment global d'affiliation sociale montre des relations en faveur du primat de ce sentiment d'affiliation sur l'estime de soi. Cependant, les analyses faites en fonction des quatre domaines spécifiques d'affiliation indiquent des liens réciproques entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation à la famille et celui à l'école. Pour le sentiment d'affiliation à l'école, seul le bien-être au T1 influençait le sentiment d'affiliation au T2. Les auteurs concluent que d'importantes différences peuvent exister entre les systèmes sociaux quant à l'association entre le sentiment d'affiliation sociale et le bien-être, et que les domaines majeurs d'influence seraient la famille et l'école. Ils reconnaissent toutefois que leur mesure de bien-être plutôt axée sur l'école pourrait expliquer la quasi-absence de lien

avec le sentiment d'affiliation aux pairs et que de futures études sont nécessaires pour y pallier.

Geel, Goemans, Zwaanswijk, Gini et Vedder (2018) ont conduit une méta-analyse incluant 16230 jeunes issus de 15 études pour étudier l'effet prospectif de la victimisation sur l'estime de soi, et une autre comprenant 16394 jeunes issus de 16 études pour étudier l'effet de l'estime de soi sur la victimisation. Les articles ont été publiés entre 1998 et 2015, les études s'étendaient sur des périodes entre trois et 60 mois, ciblaient les jeunes de moins de 19 ans dont 11 incluaient des jeunes à la fin de l'enfance et pendant l'adolescence. Les résultats des deux analyses soutiennent l'idée d'un modèle transactionnel entre la victimisation par les pairs et l'estime de soi, les deux phénomènes s'influençant mutuellement pour maintenir les jeunes dans une spirale négative. Ainsi, ces méta-analyses suggèrent que la victimisation peut avoir des effets nuisibles durables sur l'estime de soi, mais soulignent aussi qu'une estime de soi faible chez certains jeunes peut aussi entraîner de la victimisation à leur égard. Comme la victimisation est normalement négativement associée au sentiment d'affiliation sociale (De Bruyn, Cillessen et Wissink, 2010; Hawkley et Cacioppo, 2010; Kochel, Ladd et Rudolph, 2012), on peut croire que la dynamique transactionnelle mise en évidence par les auteurs s'applique aussi à la relation entre ce sentiment d'affiliation et l'estime de soi.

L'étude d'Hutteman, Nestler, Wagner, Egloff, et Back (2015) a examiné 876 étudiants allemands ($M = 16,0$ ans à T1) participant à une année d'échange international. Leur estime de soi a été mesurée à trois moments : peu avant leur départ, immédiatement après leur retour et un an plus tard. À neuf reprises au cours de leur séjour, ils ont aussi renseigné leur degré d'estime de soi situationnelle et de sentiment d'inclusion sociale. Des étudiants d'un groupe témoin du même âge ($N = 714$) restés en Allemagne ont fourni deux vagues de données sur l'estime de soi. D'un point de vue macrosystémique, le modèle a montré un effet de l'échange sur l'estime de soi ($\Delta\chi^2(2) = 52,05, p < 0,01$) :

celle des participants à l'échange a augmenté ($d_1 = 0,33$, $p < 0,01$) comparée au groupe contrôle ($d_2 = 0,05$, $p < 0,15$) et a même persisté après l'échange ($d_3 = 0,02$, $p = 0,58$), proposant que cette expérience ait produit un effet positif à long terme. En s'attardant sur les microprocessus, les auteurs ont aussi constaté chez les étudiants participant à l'échange que leur estime de soi globale était influencée par les changements quotidiens dans leur estime de soi situationnelle, qui elle était directement issue de leur sentiment d'inclusion sociale ressenti dans le pays d'accueil ($\beta = 0,12$, $p \leq 0,01$). Cette relation était réciproque, l'estime de soi influençant aussi le sentiment d'inclusion ($\beta = 0,10$, $p \leq 0,01$). Ces constats apportent un soutien à la fois à la théorie du sociomètre et à la perspective de l'autovérification sur la dynamique de l'estime de soi et suggèrent une relation transactionnelle entre les variables.

Vanhalst, Luyckx, Scholte, Engels et Goossens (2013) se sont penchés sur la direction du lien entre l'estime de soi et le sentiment de solitude chez les adolescents. Ils ont effectué une première étude auprès de 428 adolescents de 15 à 19 ans, les questionnant annuellement pendant cinq ans. Les analyses des effets croisés, quoique peu élevés, mais significatifs tout au long de l'étude (oscillant entre $-0,08$ et $-0,13$, $p \leq 0,01$), la mesure de chaque variable étant liée à la mesure de l'autre l'année suivante. Une deuxième étude semblable à la première a été effectuée. Reproduisant le modèle précédent, mais avec trois temps de mesures seulement, les auteurs y ont ajouté des variables médiatrices, soit les perceptions d'acceptation sociale perçues et actuelles des jeunes. Les résultats obtenus sont analogues à ceux de l'étude 1 montrant les mêmes liens entre l'estime de soi et la solitude avec des tailles d'effet similaires. De plus, le modèle montre que l'acceptation perçue médiatisait partiellement le lien entre l'estime de soi et le sentiment de solitude alors que l'acceptation réelle n'était pas un médiateur dans ce modèle. Les deux études ne rapportent aucune différence relative au sexe, les modèles transactionnels observés s'appliquant autant aux filles qu'aux garçons. Ainsi l'estime de soi est lié positivement avec le sentiment d'acceptation sociale perçue, qui a son tour l'est négativement avec la solitude vécue chez les adolescents. Prises

ensemble, ces deux études mettent en évidence des relations réciproques entre l'estime de soi et le sentiment de solitude, le pôle négatif du continuum du sentiment d'affiliation sociale, médiatisées par la perception d'acceptation sociale.

Pour leur part, Reitz, Motti-Stefanidi et Sendorpf (2016) ont étudié, grâce à un modèle autorégressif croisé, l'acceptation sociale perçue par les jeunes et celle rapportée par leurs camarades de classe et l'estime de soi mesurée annuellement à trois reprises chez des 1057 adolescents en 1^{er} secondaire au début de l'étude dont environ 50% étaient considérés de familles immigrantes. Dans le cas de l'acceptation sociale auto-rapportée, tous les liens du modèle bidirectionnel étaient significatifs avec des tailles d'effets entre 0,09 et 0,16, témoignant des liens longitudinaux réciproques entre l'estime de soi des jeunes et leur sentiment d'être appréciés de leurs pairs. Dans le cas de l'acceptation sociale rapportée par les pairs, cette dernière prédisait l'estime de soi, mais pas l'inverse. Le sexe n'avait aucun effet sur ces liens. Toutefois, quand les auteurs ont distingué le statut migratoire dans l'acceptation rapportée par les pairs, l'acceptation sociale prédisait l'estime de soi, mais seulement dans le cas où l'acceptation était rapportée par les pairs partageant le même statut migratoire, et pas dans celui où le statut migratoire différait. Cette étude montre ainsi que se sentir acceptés par les membres de son endo-groupe est plus important pour l'estime de soi des jeunes que l'être par les membres d'un exo-groupe. Toutefois, dans cette étude, le taux d'attrition après un an était de 25% puis d'un autre 15% l'année suivante, une attrition largement due selon les auteurs à une rupture de la collaboration de certaines écoles et enseignants. Les auteurs ne rapportent aucune analyse quant à d'éventuelles différences entre les élèves ayant participé à tous les temps de l'étude et les autres. Il nous semble que cette vérification aurait été importante, car des différences dans l'environnement et la qualité de vie des milieux scolaires sont des facteurs qui agissent sur la qualité des relations sociales et qui peuvent expliquer la qualité variable de l'adaptation sociale des jeunes (Bondy, Ross, Gallingane et Hambacher, 2007; Fraser et Walberg, 2005). Même si les auteurs ont utilisé la méthode robuste du maximum de

vraisemblance pour traiter les données manquantes, l'importance de cette attrition, couplée au fait que la mesure de la perception d'être acceptée par les autres ne comportait qu'un seul énoncé, réduit la portée des conclusions de l'étude.

Tetzner, Becker et Maaz (2017) ont utilisé les données d'une vaste étude auprès de 7977 adolescents afin d'observer les liens entre leur réussite scolaire, leur estime de soi et leur sentiment d'affiliation sociale. Les jeunes ont répondu à un questionnaire au début et à la fin de leur 1^{er} secondaire, puis une autre fois en 4^e secondaire. Leur modèle autorégressif croisé illustre l'association positive et réciproque entre les trois variables. Plus précisément, les résultats montrent des effets croisés entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation, mais seulement entre le 2^e et le 3^e temps de mesure ($\beta = 0,25$ et $0,08$, $p \leq 0,001$). Ceci suggère qu'il pourrait falloir plus de temps que quelques mois pour que l'influence réciproque des variables se manifeste. Cependant, l'écart de trois ans entre le deuxième et le troisième temps de mesure impose de considérer cette conclusion avec prudence et ne permet pas de savoir combien de temps serait nécessaire pour que s'établisse la réciprocité des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale.

Finalement, Harris et Orth (2019) ont récemment mené une méta-analyse sur les liens transactionnels entre l'estime de soi et les relations sociales déclinées sous plus de 20 concepts différents. Les auteurs ont recensé les études longitudinales concernant les liens de l'un sur l'autre respectivement, ainsi que ceux s'attardant à la réciprocité de leur relation. Au terme de l'application de divers critères d'exclusion, 52 études ont été retenues, dont une seule faite au Canada (Doyle, et Markiewicz, 2005). Selon les auteurs, alors que les études précédentes avaient donné des résultats incohérents, les résultats de leur méta-analyse indiqueraient que le lien entre les relations sociales des personnes et leur estime de soi est vraiment réciproque à toutes les étapes de vie, reflétant une boucle de rétroaction positive entre les deux aspects du vécu. La taille d'effet de ces relations était en moyenne de 0,08 parmi les études, indiquant une

relation plutôt faible. Toutefois, les auteurs rappellent que ce coefficient est issu de modèles autorégressifs faisant que la force du lien entre les variables d'un temps de mesure à l'autre est nécessairement plus faible (Adachi et Willoughby, 2015; Fritz, Morris et Richler, 2012). Aucun effet d'interaction du sexe n'a été observé, mais les liens étaient plus marqués quand les relations sociales concernaient les autres en général en comparaison de partenaires plus spécifiques comme les pairs et les parents et étaient aussi plus marqués quand la mesure de relations sociales était auto-rapportée plutôt que rapportée par autrui. En dépit de l'intérêt de cette méta-analyse, ses conclusions quant à la période de l'adolescence sont à considérer avec prudence. En effet, parmi les 15 études s'attardant à la période de l'adolescence, seule celle de Vanhalst et al. (2013b) portait directement sur le sentiment d'inclusion ou d'acceptation sociale par les pairs spécifiquement, utilisait une mesure auto-rapportée et examinait des jeunes du milieu à la fin de l'adolescence (15 à 19 ans). En somme, il ne semble exister aucune étude couvrant toute la période de l'adolescence où l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale sont mesurés chaque année. Une telle étude nous paraît importante pour documenter cette période spécifique avec plus de précision. Une telle étude pourrait aussi avoir des implications cliniques intéressantes en matière de soutien des jeunes présentant des difficultés d'adaptation psychosociale.

2.3 Objectif et hypothèse de l'étude 2

L'objectif principal de la deuxième étude de cette thèse est d'examiner la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale à l'adolescence sur une période de sept ans allant de la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire. Nous fondant sur la recension des écrits présentée dans les sections précédentes, nous faisons

l'hypothèse tel qu'illustrées par la Figure 2.0. Outre les liens intra-variable d'une année à l'autre pour l'estime de soi et pour le sentiment d'affiliation sociale, ainsi que les liens entre les deux à chaque temps de mesure, nous proposons que le sentiment d'affiliation sociale au temps 1 (T1) prédise l'estime de soi au temps 2 (T2) alors que réciproquement l'estime de soi au T1 prédise le sentiment d'affiliation sociale au T2 et ainsi de suite tout au long de l'étude.

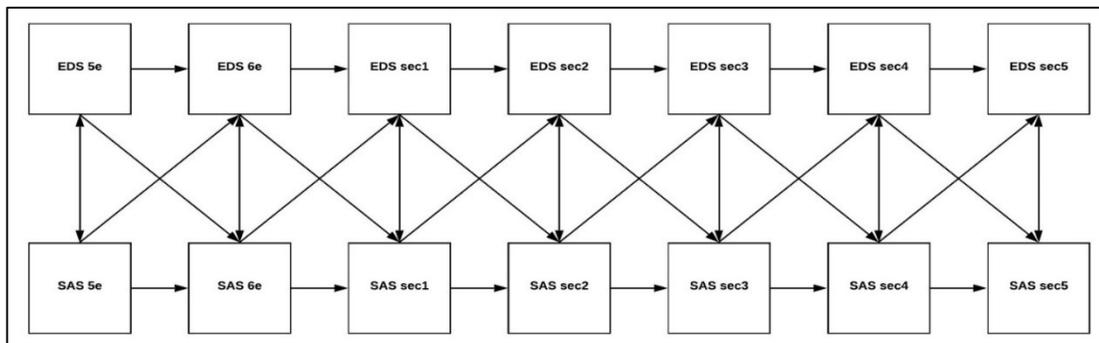


Figure 2.0 Modèle bidirectionnel postulé : L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale se prédisent mutuellement

Les études antérieures ne rapportant pas d'effet du sexe sur la relation entre le sentiment d'affiliation sociale et l'estime de soi (Harris et Orth, 2019; Gruenenfelder-Steiger et al., 2016; Marshall et al., 2014; Masselink et al., 2018; Reitz et al., 2016; Vanhalst et al., 2013b; Wagner et al., 2018; Zhou et al., 2018), ce facteur n'a pas été retenu, permettant de préserver un maximum de puissance statistique.

2.4 Méthode

2.4.1 Participants, procédure et instruments

S'inscrivant dans le même programme de recherche que la première étude de la thèse, la méthode est identique et les participants, la procédure ainsi que les instruments de mesure sont aussi les mêmes. Par souci de concision, leur description ne sera pas reprise. Nous rappelons simplement que l'échantillon comprend 755 jeunes, soit 373 garçons et 382 filles, de 11,1 ans au T1 de l'étude, qui ont répondu annuellement à un questionnaire pendant sept années consécutives, soit de leur 5^e année du primaire à leur 5^e année du secondaire. Les informations sur l'attrition et les données manquantes sont évidemment les mêmes que dans la première étude.

2.4.2 Plan d'analyse statistique

Un modèle équation structurelle (SEM) a servi à examiner la stabilité et les effets croisés de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale au cours de l'adolescence. Des analyses autorégressives croisées (cross-lagged panel analysis or cross-lagged autoregressive analysis) pour déterminer la force et la direction des liens entre différentes variables dont on détient des mesures répétées sont appropriées pour ce faire. Dans notre étude, elles sont conduites avec la version 8.4 du Logiciel Mplus (Muthén et Muthén, 2017) qui utilise la méthode robuste du maximum de vraisemblance (FIMLR) pour traiter les données manquantes. La robustesse de cette

méthode maximise l'utilisation des données disponibles en limitant la perte d'information due à l'attrition de participants (Muthén et Muthén, 2011). L'aspect autorégressif de ces analyses signifie que les corrélations entre chaque temps de mesure pour la même variable sont prises en compte dans le modèle. L'aspect croisé et différé fait référence au lien temporel entre les variables : comment chaque variable à un temps de mesure prédit l'autre variable au temps de mesure suivant (Kearney, 2017; Kline, 2015). Des modèles alternatifs ont été testés.

Un premier modèle corrélationnel fait état de la stabilité temporelle des deux variables. Présenté dans la figure 2.1, ce modèle examine les liens entre chacun des temps de mesure de chaque variable ainsi que ceux entre les deux variables à chaque temps de mesure. À noter que les liens autorégressifs entre les temps de mesure non adjacents (5^e année à secondaire 1, à secondaire 2, etc.) pour chacune des variables ne sont pas illustrés dans un but de clarté.

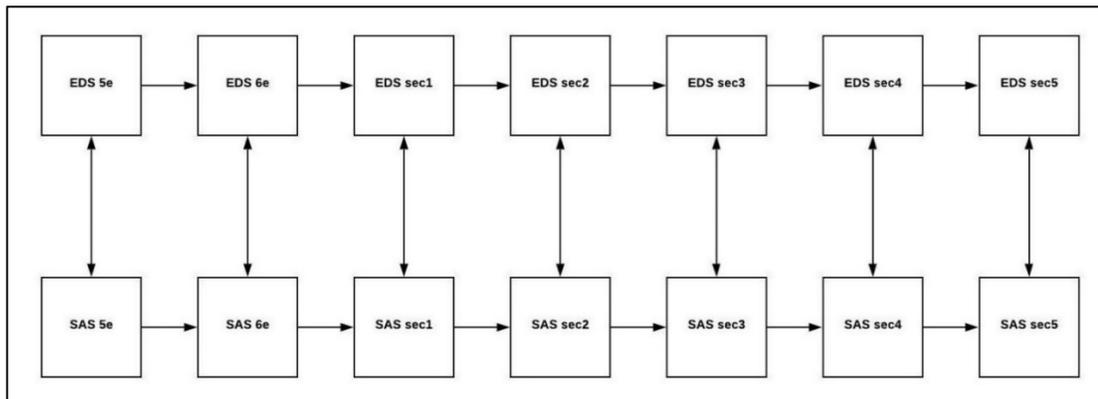


Figure 2.1 Modèle corrélationnel

Ensuite, deux modèles équivalents illustrés dans les figures 2.2 et 2.3 ont été estimés pour déterminer si le sentiment d'affiliation sociale est antécédent à l'estime de soi ou

si c'est l'inverse. Dans l'un, des liens de régression entre le sentiment d'affiliation sociale sur le temps de mesure subséquent de l'estime de soi pour chacune des années ont été ajoutés aux liens corrélationnels du modèle conditionnel. La même chose a été faite dans l'autre modèle, mais en inversant les variables, soit en ajoutant des liens entre l'estime de soi vers le temps de mesure subséquent du sentiment d'affiliation sociale.

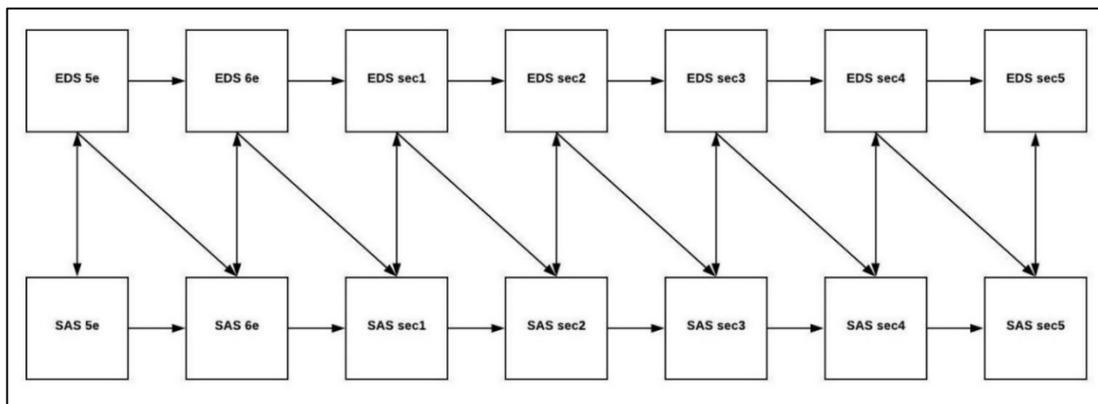


Figure 2.2 Modèle unidirectionnel 2 : L'estime de soi prédit le sentiment d'affiliation sociale l'année suivante

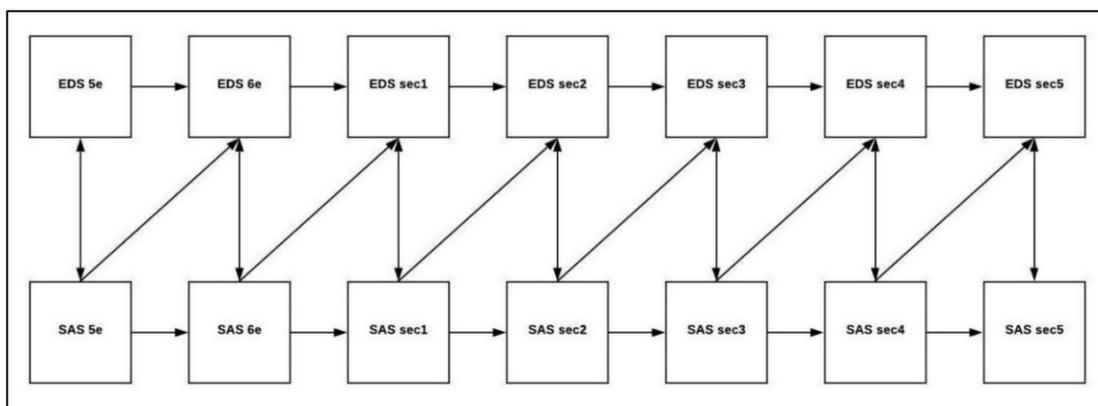


Figure 2.3 Modèle unidirectionnel 3 : Le sentiment d'affiliation sociale prédit l'estime de soi l'année suivante

Finalement, le modèle postulé dans notre hypothèse, illustré dans la Figure 2.0 et incluant tous les liens des modèles précédents a été testé. L'optimisation de ce modèle est aussi effectuée et les deux sont comparés afin de vérifier si un modèle plus parcimonieux peut encore mieux expliquer les données observées.

Pour déterminer la qualité d'ajustement des différents modèles testés, la valeur des indices d'adéquation suivants a été comparée aux barèmes suggérés par Kline (2015) et Schreiber, Nora, Barlow et King (2006): le chi carré dont la valeur est idéalement non significative (ce qui est rarement le cas cependant quand l'échantillon est très grand comme dans cette étude), l'erreur quadratique moyenne de l'approximation (RMSEA) dont une valeur $\leq 0,05$ est reconnue comme suffisante, l'indice comparatif d'ajustement (CFI) et l'indice de Tucker-Lewis (TLI) dont des valeurs ≥ 0.95 indiquent une adéquation acceptable du modèle, et enfin la racine du carré moyen d'erreur (SRMR) dont une valeur $\leq 0,05$ est considérée comme acceptable.

Suite à la vérification d'un ajustement adéquat des modèles estimés, leur comparaison a été faite et d'autres types d'indices ont été considérés pour choisir celui à retenir (Kline, 2015; Schreiber et al., 2006). Lorsque les modèles sont équivalents, c'est-à-dire qu'ils ont le même nombre de termes comme les deux modèles unidirectionnels, les critères d'information d'Akaike (AIC) et Bayésien (BIC) ont été comparés. Pour ces critères, une valeur plus proche de zéro indique un meilleur ajustement.

Pour les modèles hiérarchiques, c'est-à-dire ceux ayant un nombre de liens différents et où l'un est niché dans l'autre, le calcul de différence des Chi-carré a permis la comparaison. Lors de l'estimation robuste tel qu'utilisée dans notre étude, le facteur d'ajustement de Sattora-Bentler doit être appliqué dans le calcul pour comparer les Chi-carrés. Un résultat non significatif au test de Satorra-Bentler indique que le modèle

niché, c'est-à-dire le plus parcimonieux des deux, s'ajuste mieux aux données que le modèle plus complexe auquel il a été comparé (Kline, 2015; Meyers, 2016). De cette façon, les modèles unidirectionnels 2 et 3 ont chacun été comparés avec le modèle corrélationnel 1 niché dans ceux-ci. Les modèles unidirectionnels 2 et 3 ont aussi été comparés au modèle bidirectionnel 4, soit le modèle autorégressif croisé, dans lequel ils sont à leur tour nichés. Enfin, une dernière comparaison oppose le modèle bidirectionnel optimisé 5 qui est niché dans le modèle 4 précédent. Ces comparaisons ont servi à voir quel modèle est le plus optimal pour documenter au mieux la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale au fil de l'adolescence.

2.5 Résultats

2.5.1 Analyses préliminaires

Les analyses préliminaires incluant les statistiques descriptives et les corrélations bivariées ont déjà été présentées dans la première étude. Utilisant le même échantillon, il est possible de se référer au tableau 1.1 et 1.2 du premier chapitre de la thèse pour revoir ces dernières.

2.5.2 Analyses autorégressives croisées

Les indices d'adéquation standardisés des divers modèles testés sont présentés dans le tableau 2.1. Le premier modèle dit corrélational fait état de la stabilité temporelle des deux variables et de leurs liens à chacun des temps de mesure de l'étude. L'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale sont tous les deux modérément stables tout au long de l'étude, les coefficients de corrélation oscillant entre 0,28 à 0,45 ($p \leq 0,01$) pour l'estime de soi et entre 0,31 et 0,45 ($p \leq 0,01$) pour le sentiment d'affiliation sociale. Les corrélations entre l'estime et le sentiment d'affiliation à chaque de mesure montre aussi des relations modérées avec des coefficients significatifs ($p \leq 0,01$) entre 0,34 et 0,47.

Tableau 2.1 Indices d'adéquation des modèles d'équations structurelles (SEM)

	AIC	BIC	χ^2 (p)	Df	RMSEA (90%)	CFI	TLI	SRMR
Modèle 1: Corrélationnel	12817,03	13178,52	70,58 (0,00)	42	0,03 (0,02- 0,04)	0,99	0,98	0,07
Modèle 2 unidirectionnel: EDS prédit SAS	12806,01	13195,66	50,15 (0,43)	36	0,00 (0,00- 0,03)	1,00	0,99	0,02
Modèle 3 unidirectionnel: SAS prédit EDS	12790,78	13180,43	36,74 (0,06)	36	0,00 (0,00- 0,04)	1,00	0,99	0,03
Modèle 4: bidirectionnel saturé	12787,65	13205,46	23,15 (0,81)	30	0,00 (0,00- 0,02)	1,00	1,01	0,02
Modèle 5: bidirectionnel optimisé	12766,40	13099,71	36,57 (0,89)	48	0,00 (0,00- 0,01)	1,00	1,01	0,03

Concernant l'ajustement du modèle, l'examen du tableau 2.1 permet de constater que si ses indices représentent adéquatement les données, ce modèle est celui présentant les moins bons indices d'ajustement comparés à ceux de tous les autres modèles. Deux autres modèles équivalents, les modèles 2 et 3, dits unidirectionnels, ont été estimés. Ils sont illustrés dans les figures 2.4 et 2.5. Le modèle 2 permet de constater que

l'estime de soi prédit le sentiment d'affiliation sociale l'année suivante à trois moments : de la 5^e à la 6^e année du primaire ($\beta = 0,09$, $p \leq 0,05$), de la 6^e année du primaire à la 1^{re} année du secondaire ($\beta = 0,10$, $p \leq 0,05$) et de la 2^e à la 3^e année du secondaire ($\beta = 0,11$, $p \leq 0,01$). Les autres liens croisés sont non significatifs.

Le modèle 3 indique que le sentiment d'affiliation sociale prédit l'estime de soi l'année suivante à trois moments : de la 5^e à la 6^e année ($\beta = 0,15$, $p \leq 0,001$), de la 3^e à la 4^e année secondaire ($\beta = 0,12$, $p \leq 0,01$) et de la 4^e à la 5^e année du secondaire ($\beta = 0,09$, $p \leq 0,05$). Tous les autres liens croisés sont non significatifs. La comparaison de deux modèles montre qu'ils ont des indices comparables, mais le BIC et l'AIC du modèle 3 diffèrent. À partir d'un écart du BIC de 10, la différence entre deux modèles est considérée comme significative (Raftery, 1995) de sorte que le modèle 3 peut être jugé préférable au modèle 2.

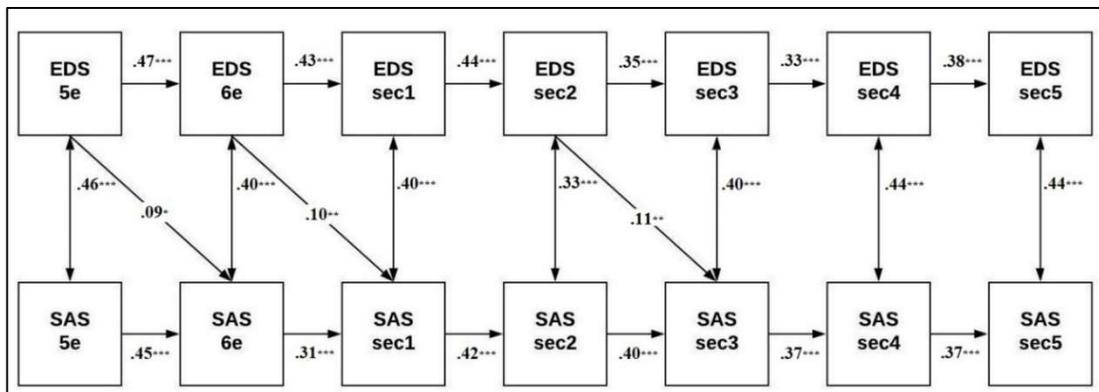


Figure 2.4 Modèle unidirectionnel 2 avec coefficients standardisés

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$

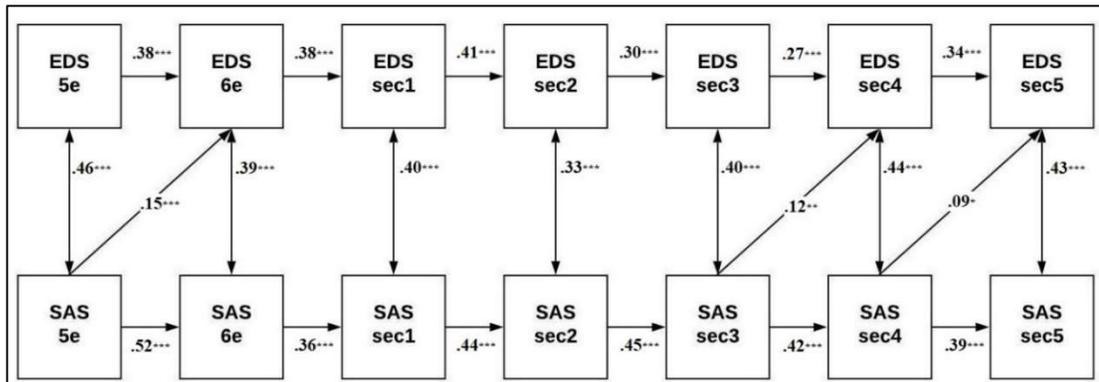


Figure 2.5 Modèle unidirectionnel 3 avec coefficients standardisés

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$

Le quatrième modèle testé est bidirectionnel et fait état de liens réciproques d'une année à l'autre entre les variables. Ce modèle présente de meilleurs indices que les deux précédents tels que montrés dans le tableau 2.1. Sa comparaison au modèle 3, qui est le meilleur des deux modèles unidirectionnels à l'aide du test de Satorra-Bentler, montre un indice significatif indiquant que le modèle 4 bidirectionnel est plus optimal. Le Tableau 2.2 présente les indices de Satorra-Bentler, les degrés de liberté et la signification des tests pour chacune des comparaisons entre les modèles hiérarchiques.

Tableau 2.2 Résultats des comparaisons chi-carré Satorra-Bentler

	Indice de Satorra-Bentler	Degrés de liberté	Valeur de p
Modèle 2* vs Modèle 1	21,69	6	0,001
Modèle 3* vs Modèle 1	34,70	6	0,000
Modèle 4* vs Modèle 2	26,32	6	0,000
Modèle 4* vs Modèle 3	13,69	6	0,030
Modèle 4 vs Modèle 5*	13,52	18	0,760

Note. * = Modèle optimal

Finalement, un dernier modèle niché (modèle 5, illustré dans la Figure 2.6) a été testé en éliminant les liens non significatifs du modèle 4 précédent, afin de potentiellement optimiser ce modèle bidirectionnel. Grâce au calcul du Chi-carré et du facteur d'ajustement de Satorra-Bentler, la comparaison de ces deux derniers modèles est en faveur du modèle 5 puisque la différence de Chi-carré est non significative (Kline, 2015). Ainsi, de tous ceux testés, le modèle le plus parcimonieux et donc optimal est le modèle autorégressif croisé optimisé. L'examen de la Figure 2.6 permet d'examiner plus en détail ce modèle. En plus des liens autorégressifs, ce modèle présente aussi des liens significatifs de modérés à forts entre chaque temps de mesure pour l'estime de soi (r entre 0,28 et 0,45) et pour le sentiment d'affiliation sociale (r entre 0,31 et 0,53). De plus, les liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation à chacun des temps de mesure de l'étude sont tous significatifs et modérés (r de 0,33 à 0,44). Finalement, plusieurs liens entre les deux variables à des temps subséquents sont significatifs. Le sentiment d'affiliation sociale en 5^e année prédit l'estime de soi en 6^e année ($\beta = 0,16$, $p \leq 0,001$), laquelle prédit à son tour le sentiment d'affiliation sociale en 1^{re} secondaire ($\beta = 0,10$, $p \leq 0,05$). Ensuite, l'estime de soi en 2^e secondaire prédit le sentiment d'affiliation sociale en 3^e secondaire ($\beta = 0,11$, $p \leq 0,01$). Enfin, le sentiment d'affiliation sociale en 3^e secondaire prédit l'estime de soi en 4^e ($\beta = 0,12$, $p \leq 0,01$) et ce même sentiment en 4^e secondaire prédit l'estime de soi en 5^e secondaire ($\beta = 0,08$, $p \leq 0,05$).

En résumé, les résultats de cette étude soutiennent généralement l'hypothèse d'une dynamique transactionnelle entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale entre le début et la fin de l'adolescence. L'exception à noter est le hiatus entre la 1^{re} et la 2^e année du secondaire où sauf la présence de relations de chacune des variables d'une année à l'autre et leur interrelation aux deux temps de mesure, aucun lien prospectif n'est observé entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale.

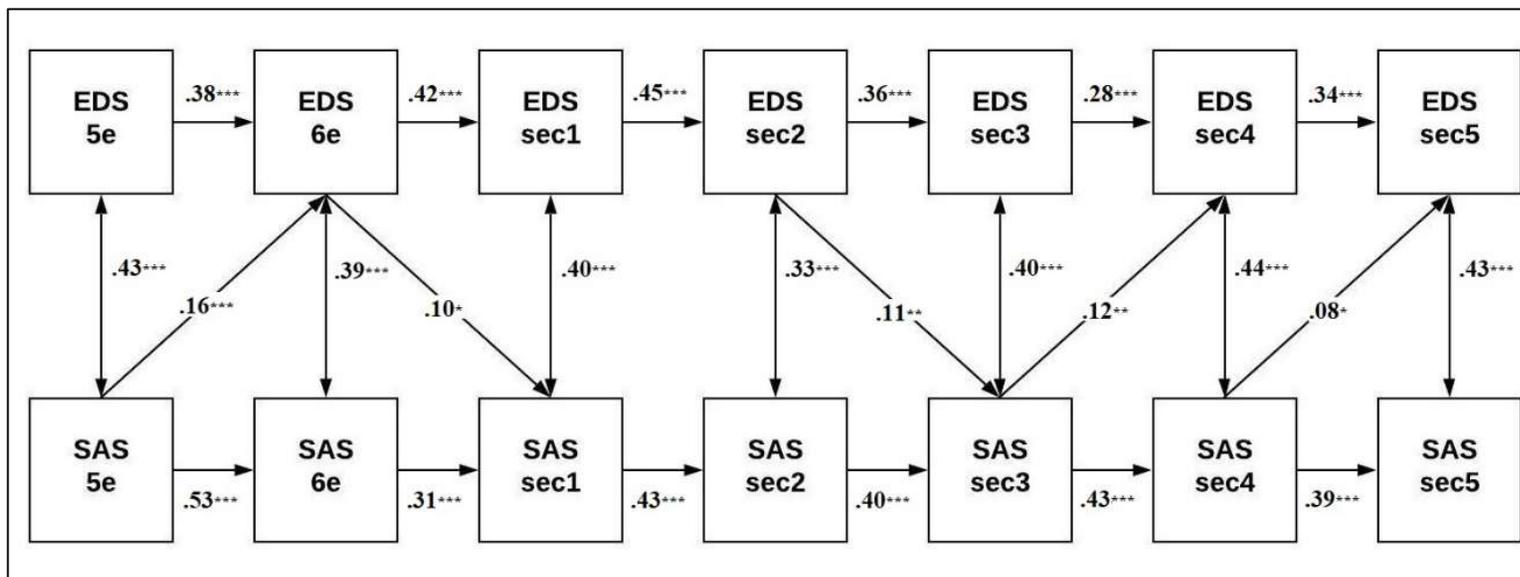


Figure 2.6 Modèle optimal : modèle 5 bidirectionnel (modèle autorégressif croisé avec coefficients standardisés significatifs)

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$; *** $p \leq 0,001$

2.6 Discussion

La deuxième étude de cette thèse visait à comprendre la nature des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale. Son objectif était d'examiner la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale à l'adolescence sur une période de sept ans allant de la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire. Sur la base des théories et études empiriques ayant examiné cette question, en plus des liens significatifs d'un temps à l'autre pour chacune des variables ainsi que ceux entre elles à chaque année, notre hypothèse était en faveur de relations réciproques où l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale se prédiraient mutuellement d'un temps de mesure à l'autre.

2.6.1. Validité des modèles testés

Afin de répondre à notre objectif, plusieurs modèles ont été testés grâce à des analyses de modèles structuraux, puis comparés entre eux. Suite à la modélisation du modèle corrélational et des deux modèles unidirectionnels qui montraient tous d'excellents indices d'ajustement, la supériorité des modèles unidirectionnels sur le premier suppose que l'ajout de liens temporels entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale permet de mieux décrire les relations réelles entre les variables et est plus adéquat pour décrire la nature de leur lien.

Le premier modèle unidirectionnel correspondait aux théories de l'auto-vérification (Swann, 1983, 2011) et aux travaux de Zeigler-Hill et al., 2011, 2013, 2014) qui positionne l'estime de soi comme étant à la source du sentiment d'affiliation sociale ultérieure. L'idée proposant que l'estime de soi soit liée positivement au sentiment

d'affiliation sociale subséquente a été confirmée. Les résultats montrent trois liens significatifs entre les deux. L'estime de soi en 5^e et en 6^e année prédit le sentiment d'affiliation sociale en 6^e année et en 1^{ère} secondaire respectivement et l'estime de soi en 1^{ère} secondaire prédit le sentiment d'affiliation sociale l'année suivante.

Le second modèle suggérait plutôt que le sentiment d'affiliation sociale soit à la base de l'estime de soi, comme le veut la majorité des théories constructivistes, notamment la théorie du sociomètre de Leary (2001, 2005, 2011, 2012), celle des schémas relationnels de Baldwin (1992), celles de Harter (1986), 1999, 2012), de Crocker et Wolf (2001), de Ryan et Deci (1985, 2000, 2017), ainsi que les théories de la solitude (Hawkley et al., 2010; Heinrich et Gullone, 2006; Peplau et Perlman, 1982). Les résultats montrent que le sentiment d'affiliation sociale chez les jeunes en 5^e année du primaire prédit leur estime de soi en 6^e année alors que le sentiment d'affiliation sociale en 3^e et en 4^e secondaire prédit l'estime de soi les années qui suivent celles-ci.

La comparaison des deux modèles unidirectionnels a permis de montrer que le modèle unidirectionnel 3 statuant que le sentiment d'affiliation sociale favorise l'estime de soi subséquente était préférable à l'autre. D'un point de vue théorique, de nombreux auteurs favorisent cette direction des liens entre les deux variables. Appuyés par des études corrélationnelles et des devis expérimentaux, notamment les nombreuses études de Leary et collègues (2005), les résultats de notre étude corroborent leurs observations. Toutefois, comme le modèle 2 montrait tout de même d'excellents indices d'adéquation, ceci suggère que l'estime de soi puisse à certains moments de l'adolescence agir sur le sentiment d'affiliation sociale.

Ainsi, le test du modèle bidirectionnel était tout indiqué. Il avait pour but d'explorer notre hypothèse proposant une relation réciproque entre les deux variables où l'une affecte l'autre au long cours. Cette hypothèse a été généralement confirmée, les analyses montrant que les indices d'adéquation normalement considérés sont meilleurs

que ceux des modèles précédents, ce que confirme aussi le test de différence du Chi-carré de Satorra-Bentler. Ainsi, même si le modèle bidirectionnel est plus complexe, c'est celui qui décrit le mieux les données réelles. En retirant les liens non significatifs de ce dernier, un modèle plus optimal et parcimonieux a pu être mis en évidence. L'illustration de ce modèle dans la Figure 2.6 permet de constater qu'il correspond *grosso modo* à l'assemblage des modèles unidirectionnels illustré dans les Figures 2.4 et 2.5, la plupart des liens dans chacun de ceux-ci s'y retrouvant, sauf celui entre l'estime de soi en 5^e année et le sentiment d'affiliation l'année suivante ($\beta = 0,09$). Comme le lien entre le sentiment d'affiliation sociale en 5^e année et l'estime en 6^e, était plus fort ($\beta = .15$), il est vraisemblable que son effet ait primé sur l'effet de l'autre (Kline, 2015). Toutes les autres relations extraites dans les modèles 2 et 3 demeurent significatives. Plus les coefficients d'autorégression des variables sont élevés, plus la probabilité de constater qu'une autre variable la prédise est faible (Selig et Little, 2012) de sorte que les coefficients associés aux relations croisées du modèle retenu sont convaincants et comparables à ceux rapportés dans d'autres études du genre (Adachi et Willoughby, 2015; Fritz et al., 2012; Harris et Orth, 2019).

L'analyse du modèle optimal bidirectionnel a permis de valider partiellement notre hypothèse. D'abord, comme anticipé, l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale montrent une bonne stabilité dans le temps et s'inter-influencent de façon significative chaque année, montrant des relations modérées de la préadolescence à la fin de l'adolescence. Ce constat va dans le sens des études ayant utilisé des analyses autorégressives croisées qui ont aussi observé des relations réciproques d'amplitude semblable (Tetzner et al., 2017; Gruenenfelder-Steiger et al., 2016; Reitz et al., 2016) Vanhalst et al., 2013b). Ainsi, plus un jeune évalue positivement sa valeur personnelle, plus son sentiment d'affiliation sociale est aussi positif, l'un et l'autre s'influencent mutuellement. Ceci indique que l'estime de soi est en effet contingente au sentiment d'être accepté par ses pairs (Crocker et Wolf, 2001; Dupras et Bouffard, 2011; Harter, 1999; 2012; MacDonald, et al., 2003), mais que le développement de ce dernier est

aussi tributaire du développement de la valeur que s'attribuent les jeunes (Swann, 2011), et que cette concomitance perdure dans le temps. L'une des caractéristiques de l'adolescence étant l'importance accrue accordée au groupe d'amis, il paraît assez logique que cette dimension soit liée, du moins modérément, à l'estime de soi tout au long de cette étape (Poulin 2014; Rubin et al, 2015).

Si le modèle bidirectionnel stipulant des liens réciproques entre le sentiment d'affiliation sociale et l'estime de soi chez les préadolescents et adolescents représente généralement bien les données, ses liens ne sont pas simultanés. En effet, contrairement à notre hypothèse et aux résultats de certaines études (Reitz et al., 2016; Tetzner, et al., 2017; Vanhalst et al., 2013b), les effets prédictifs d'une variable sur l'autre ne sont pas tous significatifs. La longueur de notre étude comparée à celle des autres pourrait être en cause. Rappelons que celle-ci comporte sept temps de mesure répartis sur sept années consécutives au lieu de trois à cinq temps de mesures pour les études de Vanhalst et al. (2013b), Reitz et al. (2016) et Tetzner et ses collaborateurs (2017). En outre, leurs études examinaient les jeunes sur des périodes plus courtes et/ou avec moins de temps de mesures. Dans notre étude, les mesures sont annuelles et couvrent la période de 11 à 17 ans. Il va un peu de soi que la probabilité de trouver une interruption dans la réciprocité des relations est d'autant plus élevée qu'il y a de temps de mesure considérés. D'ailleurs, rappelons que dans l'étude de Tetzner et al. (2017), la réciprocité de la relation entre l'estime de soi et le sentiment d'acceptation par les pairs n'apparaissait qu'entre les deux derniers temps de mesure. Il est donc aussi possible que notre étude capture mieux les subtilités des transactions qui s'opèrent entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale, pouvant être fonction de caractéristiques temporelles et contextuelles de l'étude (Dormann et Griffin, 2015; Selig et Little, 2012). En effet, selon la théorie des cascades développementales, le fonctionnement dans un domaine influence le fonctionnement dans un autre de façon durable (Masten et Cicchetti, 2010).

2.6.2 Théorie des cascades développementales

Une cascade développementale se définit comme étant une série d'interactions cumulatives entre diverses caractéristiques psychologiques qui co-existent chez un individu, qui sont longitudinales, et qui s'influencent l'une l'autre même en tenant compte de leur stabilité temporelle respective et de leurs influences concurrentes, précisément des covariations temporelles entre elles (Bornstein, 2009; Masten et Cicchetti, 2010; Sameroff, 2009). Cette théorie du développement se veut clairement transactionnelle, en ce qu'elle propose que deux concepts soient interconnectés, de sorte que le changement de l'un engendre non seulement un changement de l'autre, mais peut provoquer une cascade de transformations mutuelles et continues de ces caractéristiques individuelles et des facteurs environnementaux qui les influencent (Sameroff, 2009). Congruente avec la conception du développement de Sroufe (1979) et ses collègues (Carlson, Sroufe, et Egeland, 2004), elle se veut aussi dynamique du fait qu'elle propose que ces cascades sont sensibles aux diverses tâches développementales et aspects contextuels et maturationnels qui marquent les étapes de vie des personnes et peuvent affecter les transactions (Sameroff et Mackenzie, 2003). Ceci est d'autant plus vrai lorsqu'on s'intéresse à l'adolescence qui est une période riche en bouleversements. Les cascades développementales permettent donc de mieux comprendre la nature de la relation longitudinale entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale chez les jeunes.

2.6.3 Les enchainements de relations entre estime de soi et sentiment d'affiliation sociale

Le modèle optimal de cette étude montre deux enchaînements de relations entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale, l'un lors de la transition du primaire au secondaire et l'autre débutant l'année suivante. Ces deux séries de relations bidirectionnelles correspondent à la théorie de la fonction régulatrice de l'estime de soi (Stinson et al, 2010), inspirée de la combinaison des théories du sociomètre de Leary et al. (1995, 2001, 2012) et de l'auto-vérification de Swann (2011). En effet, dans notre modèle, les deux systèmes d'alerte, celui d'acceptation sociale et l'épistémique, semblent s'alimenter alternativement au cours du développement des jeunes. Selon le système d'acceptation, l'estime de soi des préadolescents et des adolescents se construit sur la base des indices sociaux perçus lors leurs relations interpersonnelles avec leurs pairs, et en alternance avec le système épistémique qui valide auprès des camarades cette estime via le partage des connaissances cumulées sur soi et sa valeur sociale, participent au développement de la régulation des jeunes. Plus précisément, le sentiment d'affiliation sociale en 5^e année prédit positivement l'estime de soi en 6^e année qui elle-même prédit significativement le sentiment d'affiliation sociale en 1^{ère} secondaire. Ces résultats rejoignent ceux de Hirsh et Dubois (1991) qui soulignaient la présence de liens transactionnels pendant cette période. Le modèle optimal montre aussi un deuxième enchaînement de relations entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale débutant en 2^e secondaire où l'estime de soi à ce moment prédit le sentiment d'affiliation sociale en 3^e secondaire, qui lui prédit l'estime de soi des adolescents en 4^e secondaire, alors que le sentiment d'affiliation sociale à cette même année prédit l'estime de soi en 5^e secondaire. Sans être totalement déconnectés, ces deux enchaînements surviennent quand les jeunes sont confrontés à des tâches développementales différentes et des contextes différents.

Le premier enchaînement apparaît à l'aube de l'adolescence, au dernier cycle du primaire, moment où la dimension sociale prend de plus en plus de place dans la vie des jeunes (Harter, 2012; Poulin, 2014; Rubin et al., 2015, 2011). Commencant à s'investir davantage auprès de leurs pairs, ils se distancient tranquillement de leurs

parents et commencent à se construire un réseau social et à tisser des liens plus proximaux avec leurs camarades (Poulin, 2014). L'inclusion dans le groupe de pairs gagne alors en importance, et fort probablement, la contingence de cette dimension avec leur estime de soi aussi (Crocker et Wolf, 2001; Harter, 1999). En congruence avec la théorie du sociomètre (Leary, 2012) et celle du système d'alerte d'acceptation sociale issu de la théorie de la fonction régulatrice de l'estime de soi (Stinson et al, 2010), les jeunes deviennent alors plus sensibles aux rétroactions et aux signaux sociaux de leurs pairs, qu'ils accumulent pour développer leur sentiment d'affiliation sociale. Ainsi, se sentir proches et acceptés de leurs pairs aurait subséquemment un impact positif sur la valeur que les préadolescents s'accordent. Ceci explique bien pourquoi le sentiment d'affiliation sociale en 5^e année a une influence sur l'estime de soi subséquente. En effet, comme leur besoin d'affiliation est satisfait, leur baromètre personnel leur indiquerait qu'ils ont une valeur sociale élevée les faisant se sentir être bons et dignes de l'estime des autres (Ryan et Deci, 2017; Leary, 2012). Inversement, le fait de se sentir déconnectés des autres de leur âge aurait un effet néfaste les amenant à se juger négativement. Se sentant par exemple insatisfaits de la quantité et/ou de la qualité de leurs relations interpersonnelles avec leurs pairs, ils pourraient éprouver de la solitude et entretenir l'idée persistante qu'ils ont peu de valeur.

Selon la théorie de l'auto-vérification, les jeunes ont une théorie implicite de leur estime de soi où ils s'accordent une valeur positive ou plus négative. Le second lien de cet enchaînement où l'estime de soi en 6^e année prédit le sentiment d'affiliation l'année suivante, s'explique bien par cette proposition théorique. Souhaitant consciemment ou non maintenir cette image de soi élaborée en partie à la faveur de leur intérêt grandissant pour leurs pairs et de leur nouvelle capacité d'introspection, ils chercheraient, via le système d'alerte épistémique, à valider cette croyance et adopteraient des comportements congruents avec ce qu'ils croient être leur valeur sociale (Stinson et al, 2010; Swann, 2011; Ziegler-Hill et al., 2013). Ceux ayant une bonne estime de soi agiraient de manière à maintenir cette vision de leur valeur en

créant ou maintenant des liens positifs avec leurs pairs, alimentant ainsi leur sentiment d'inclusion et de connexion à leurs camarades (Swann et al., 2007). Au contraire, les jeunes ayant une vision minorative de leur valeur personnelle afficheraient cette image appauvrie et agissant de manière à confirmer leurs perceptions négatives de soi, provoqueraient du rejet de leurs pairs alimentant leur sentiment de solitude et d'exclusion (Cameron et al., 2013). Un déficit semblable est de nature à nuire à leur adaptation lors de leur passage du primaire au secondaire. Ce passage implique une modification importante du cercle social et la nécessité de refaire, en bonne partie du moins, leur réseau d'amis et de connaissances. Avoir à ce moment une estime de soi faible ajoute au défi d'adaptation qui peut affecter négativement le sentiment d'affiliation dans le nouveau milieu.

En somme, cette première cascade développementale suggère qu'au moment de la transition du primaire au secondaire, une estime de soi bâtie sur le sentiment d'affiliation antérieur peut avoir une incidence sur les sentiments de solitude et de connexion, et sur l'intégration sociale au secondaire.

Le second enchaînement de relations se manifeste une fois faite la transition à l'école secondaire et leur nouveau réseau social établi dans ce milieu. Les expériences antérieures de réussite ou d'échec et les compétences acquises dans le domaine social ont contribué à la construction d'un concept plus affirmée, soit-il positif ou négatif (Harter, 2012). Alimentée par leurs nouvelles capacités métacognitives, vers le milieu de l'adolescence, l'estime de soi des jeunes devient alors un phénomène plus conscient. Selon Zeigler-Hill et Meyers, (2011) et Stinson et al. (2010) les croyances à propos de son estime de soi, seraient véhiculées aux autres par le système épistémique qui sert à la régulation émotionnelle et sociale des individus. Avec l'âge, la valence de son estime de soi serait affirmée de façon plus consciente en affichant certains comportements congruents avec celle-ci. Cette façade de soi que le jeune présente à autrui en 2e secondaire affecterait alors son inclusion dans le groupe qui, ainsi contingente à son

estime de soi, pourrait prédire son sentiment subséquent d'affiliation (Cameron, Stinson, Hoplock, Hole et Schellenberg, 2016; Stinson et al., 2010; Zeigler-Hill, Besser, Myers, Southard, et Malkin, 2013; Dupras et Bouffard, 2011; Zeigler-Hill et Meyers, 2011). À l'adolescence, un moyen de répondre au besoin d'inclusion sociale et d'exploration identitaire est de s'affilier à des groupes sociaux (Poulin, 2014; Ryan et Deci, 2017;). Les bandes et les cliques présentes au début et au milieu de l'adolescence deviennent ensuite moins importantes et laissent plus de place aux amitiés et à l'émergence des relations amoureuses plus significatives (Connolly et al., 2014; Poulin, 2014; Rubin et al., 2015). Ces types de remaniement social pourraient expliquer la suite de la seconde cascade. Le sentiment de connexion bouleversé par ses changements d'affiliation serait traité par le système d'acceptation, de sorte à provoquer un réajustement de la perception de sa valeur personnelle et à réguler conséquemment l'estime de soi l'année suivante.

Pour conclure, les deux séries de relations mises en évidence dans cette étude forment un tout cohérent participant à la construction identitaire des jeunes, l'une des principales tâches développementales de l'adolescence. Selon le principe des cascades développementales, les expériences et perceptions passées s'additionnent et ont le pouvoir d'affecter les perceptions et les expériences à court et plus long termes pour agir sur l'adaptation psychosociale actuelle et future (Leary et Tangney, 2011; Masten et Cicchetti, 2010; Ryan et Deci, 2017; Sameroff, 2009; Sameroff et Mackenzie, 2003).

Cette deuxième étude a permis de mieux comprendre la nature et la direction des liens entre le sentiment d'affiliation et l'estime de soi chez les jeunes entre le début et la fin de l'adolescence. C'est le modèle bidirectionnel qui explique avec le plus de clarté et de façon plus parcimonieuse la direction des liens entre ces deux aspects psychologiques. Il expose les transactions qui, influencées par le contexte de l'adolescence, s'opèrent entre les deux au cours de cette période développementale particulière. Bien que quelques études aient examiné la question, peu l'avait fait sur

une aussi longue période, chez des participants aussi jeunes et de façon aussi détaillée. Les résultats nous éclairent sur les liens transactionnels qui opèrent au fil de l'adolescence entre le sentiment d'être connecté ou non à ses pairs et l'évaluation que font les jeunes de leur valeur globale. Théoriquement, nos résultats sont soutenus par deux théories : 1) le modèle de la fonction régulatrice de l'estime de soi (Stinson et al, 2010), inspirée des théories du sociomètre de (Leary, 1995, 2001, 2012) et de l'auto-vérification (Swann, 2011), qui correspond à cette séquence et apporte un éclairage sur la façon dont chacun prédit l'autre et 2) la théorie des cascades développementales qui soutient qu'influencées par le contexte et les défis développementaux propres à chaque période de la vie, deux caractéristiques psychologiques chez un même individu, ici l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale, peuvent interagir et se moduler, cumulant leurs effets au fil du temps et impactant l'avenir des personnes (Masten et Cicchetti, 2010; Bornstein, 2009; Sameroff, 2009; Sameroff et Mackenzie, 2003).

CHAPITRE III

DISCUSSION GÉNÉRALE

L'estime de soi est un des phénomènes psychologiques les plus étudiés en psychologie du développement et son lien avec le sentiment d'affiliation sociale est bien documenté, même si la nature de ce lien ne fait pas l'unanimité. Vues comme des dimensions centrales du concept de soi, ces deux notions sont considérées comme des prédicteurs de l'adaptation psychologique et sociale et du bien-être contemporain et futur des personnes (Harter, 1990a, 1999, 2012; Leary, 2015; Ryan et Deci, 1985, 2000, 2017). Liés au fonctionnement dans plusieurs domaines de vie, l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale influencent la vie personnelle, sociale, amoureuse, scolaire et/ou professionnelle. Cela est d'autant plus vrai à l'adolescence dont chacun reconnaît qu'il s'agit d'une période critique du développement où la jeune personne est soumise à nombre de changements de toutes natures. Si la majorité des adolescents traverse sans trop de turbulence cette étape particulière, certains ont plus de difficultés. Plusieurs théoriciens et praticiens en sciences sociales considèrent toutefois qu'une des ressources des jeunes à cet âge est leur grande plasticité. Cela fait de cette période une opportunité contextuelle d'intervenir sur leur santé physique, psychologique et leur fonctionnement optimal futur (Aoki, Romeo et Smith, 2017; Blakemore et Mills, 2014; Holmbeck, 2002; Lerner et Glambos, 1998; Malti, Noam, Beelmann et Sommer, 2016; Quas, 2014; Steinberg, 2014). Une intervention efficace pour aider les jeunes présentant des difficultés aux plans de leur estime de soi et de leur sentiment

d'affiliation sociale passe par une compréhension toujours meilleure de ces deux aspects de leur vécu, de leur évolution et de leurs liens. C'est à cette meilleure compréhension que les deux études conduites dans cette thèse ont voulu contribuer.

L'estime de soi est définie comme la valeur personnelle et globale que s'attribue une personne (Harter, 1999, 2015). Faible, elle est généralement associée à des conséquences défavorables pour le fonctionnement, l'adaptation et l'épanouissement alors que positive, elle est associée à davantage de répercussions avantageuses dans ces sphères. Malgré une abondante littérature, les travaux sur le développement de l'estime de soi à l'adolescence ne sont pas parvenus à un consensus clair. Plusieurs études longitudinales ont rapporté la présence de différentes trajectoires de développement, mais leur nombre et leur forme varient selon les études. En cherchant à pallier les diverses lacunes de ces travaux de recherche, le premier volet de la première étude visait à consolider les connaissances sur le sujet.

Parallèlement, le développement du sentiment d'affiliation sociale n'a été que très peu étudié jusqu'à maintenant. Ce sentiment réfère au fait de se sentir socialement connecté et accepté par autrui, d'avoir l'impression de faire partie intégrante de son groupe de pairs (Leary, 1995; Ryan et Deci, 2000, 2017). Comme à l'adolescence la sphère sociale devient normalement plus investie, voire centrale dans la vie des jeunes, elle entraîne des conséquences aux plans scolaire, familial, social, amoureux et de la santé. Un faible sentiment d'affiliation sociale aurait des effets néfastes sur l'adaptation et le fonctionnement tandis qu'un sentiment d'affiliation plus positif serait associé à des répercussions favorables à court et à long terme. Le deuxième volet de la première étude de cette thèse visait à documenter les différents parcours du développement du sentiment d'affiliation sociale sur la période allant du début à la fin de l'adolescence.

La dynamique de la relation entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale au cours de l'adolescence a fait l'objet de la deuxième étude de la thèse. Des théories et

travaux de recherche longitudinaux ont tenté de clarifier la direction de ces liens, mais leurs conclusions ne sont pas unanimes, affirmant pour certaines que le sentiment d'affiliation sociale alimente l'estime de soi, prônant tantôt le contraire, ou encore statuant que leur relation est réciproque. La question de la direction de leur relation restait donc ouverte. Ceci dit, certaines de ces études étaient peu convaincantes et/ou méthodologiquement lacunaires pour arriver à bien saisir la direction des influences à l'adolescence.

Ce chapitre de discussion générale vise à intégrer et à approfondir les résultats des deux études constituant cette thèse. Les premières sections seront consacrées aux discussions des résultats des objectifs des études. Ensuite, les implications de ces résultats pour la recherche et la pratique seront formulées. Enfin, certaines des limites et des forces de l'étude seront exposées, quelques pistes de recherches futures seront proposées, suivies d'une brève conclusion générale de la thèse.

3.1 Résumé et intégration des résultats de la thèse

3.1.1 Trajectoires développementales de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale

La première étude de cette thèse s'est attardée au développement de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale chez les jeunes du début jusqu'à la fin de l'adolescence. Ses deux volets ont consolidé les connaissances sur l'évolution de chacun de ces aspects du vécu des jeunes chez 755 élèves de la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire.

Nos hypothèses stipulant la présence d'une hétérogénéité dans le développement de chacun des deux aspects ont été confirmées. L'utilisation d'analyses de modèles de croissance et de mixture par d'autres chercheurs avait permis de commencer à documenter l'hétérogénéité du développement de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale (Benner, 2011; Birkeland et al., 2012; Diehl, et al., 1997; Dulmen et Goossens, 2013; Hirsh et Dubois, 1991; Morin et al, 2013; Mund et Neyer, 2016; Ratelle et Duchesne, 2014; Vanhalst et al., 2015; Zimmerman et al. 1997). Cependant, peu d'études avaient examiné avec constance et régularité toute la période de l'adolescence. Le consensus restait à faire. Plusieurs trajectoires distinctes ont été identifiées, la plupart correspondant aux hypothèses formulées quant à leur nombre et à leur forme et concordant partiellement avec les études précédentes. Le constat général est ainsi que l'estime de soi, de même que le sentiment d'affiliation sociale, suivent des parcours différents à l'adolescence : stable pour la majorité des jeunes, évoluant positivement pour certains, et négativement pour d'autres.

Selon cette étude une majorité de jeunes ont dès le départ et tout au long de l'adolescence une estime de soi positive et le sentiment d'être connectés et acceptés par les autres, deux indicateurs d'un fonctionnement optimal et d'un bien-être psychologique élevé à court et long termes (Bandura, 2019; Baumeister et Leary, 1995; Deci et Ryan, 1985; 2000; 2017; Diener et Diener, 1995; Dubois et Tevendale, 1999; Harter, 1986, 1999, 2012; Ju et Lee, 2017; Leary, 2005; Maslow, 1943; McClelland, 1961; Paquet et al., 2016; Robins, Hendin et Trzesniewski, 2001; Rogers, 1959; Rubin et al, 2011). D'autres, ayant au départ une estime de soi et un sentiment d'affiliation sociale plutôt faibles, vivent dès leur entrée dans l'adolescence une amélioration de ces deux aspects, pour atteindre au terme de l'étude des valeurs presque aussi élevées que la majorité de leurs pairs. Ces constats offrent ainsi un portrait plutôt positif de l'adaptation psychosociale des jeunes adolescents allant à l'encontre de la position de plusieurs qui affirment que les adolescents se sentent souvent seuls et mal dans leur

peau (Eysenck, 2000; Steinberg, 2008) et des mythes présentant l'adolescence comme une période de difficultés et de dangers (Graham, 2004).

En somme, c'est en forte majorité que les jeunes s'estiment favorablement et se sentent appréciés de leurs camarades, ce qui est généralement associé à l'acquisition de compétences bénéfiques pour un concept de soi plus solide et authentique et un avenir plus satisfaisant et épanouissant (Ryan et Deci, 2017). Pour une minorité cependant, l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale déclinent. En effet, 12-13% des jeunes développent une vision pessimiste de leur valeur personnelle et sociale. Comme l'ont montré divers auteurs, des événements difficiles peuvent survenir dans la vie des jeunes : difficultés scolaires, conflits avec l'autorité, avec les membres de la famille, les amis, le partenaire amoureux, etc. (Dupéré, Dion, Leventhal, Archambault, Crosnoe, et Janosz, 2018; Han, Zhao, Pan, et Liao, 2018; Humphreys, Watts, Dennis, King, Thompson, et Gotlib, 2018; Lavoie, Dupéré, Dion, Crosnoe, Lacourse et Archambault, 2019; Zhang, Zhang, Zhang, et Guo, 2019). Comme le montrent ces études, ces événements suscitent du stress, de l'anxiété et sont de nature à amener les jeunes à se juger négativement et vivre des difficultés d'adaptation scolaire et psychosociales. Survenant à l'adolescence, ces événements prennent place au moment où les jeunes expérimentent une résurgence d'égoïsme, un phénomène connu comme l'égoïsme adolescent (Elkind, 1967; Inhelder et Piaget, 1955).

3.1.1.1 Égoïsme adolescent

L'égoïsme adolescent diffère de l'égoïsme du jeune enfant. Ce dernier présente au départ une pensée préconceptuelle qui évolue progressivement vers une pensée intuitive, préopératoire. Puis quand la dominance de la perception diminue, l'atteinte d'une pensée moins intuitive, mais plus logique et opératoire apparaît (Piaget et Inhelder, 1976). Maintenant capables de concevoir que les autres ont aussi des pensées qui leur sont propres, les jeunes arrivent toutefois difficilement à différencier

leurs pensées de celles des autres. L'égoïsme adolescent se caractérise par une tendance à attribuer aux autres leurs propres théories, à se voir comme la cible d'un public imaginaire qui reflète une exacerbation de la conscience de soi. Cet égoïsme est aussi marqué par une tendance à se faire des fables personnelles se caractérisant par un sentiment d'unicité (personne ne peut vraiment comprendre ce que je vis), d'omnipotence (je suis important et j'ai de l'influence) et d'invulnérabilité (impossible que rien ni personne n'arrive à me blesser) (Aalsma, Lapsley et Flannery, 2006; Elkind, 1967; Shawrtz, Maynard et Uzelac, 2008). Ainsi, très préoccupés par leur personne et portant une grande attention aux changements qui s'opèrent chez eux, les jeunes pensent que leurs pairs, et plus largement autrui, leur portent aussi une telle attention. Se percevant comme le centre d'intérêt, l'adolescent se construit des scénarios afin de comprendre ce que les autres pensent de lui. Il s'imagine que les autres sont autant admiratifs ou critiques envers lui qu'il l'est lui-même et se sent comme un acteur devant un auditoire. Il en arrive alors à croire que ce qu'il vit est différent, plus important et plus intense que ce que les autres vivent. Ce type d'idéations pourrait être lié au fait que l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale soient généralement élevés ou le deviennent au cours de l'adolescence. Même si ces perceptions sont inexactes et présentent des biais positifs, elles n'en sont pas moins des atouts pour leur adaptation psychosociale actuelle et future, puisque les évaluations subjectives de soi sont souvent plus importantes que les estimations en principe objectives (Bandura, 1986; Bouffard, Pansu et Boissicat, 2013; Bouffard, Vezeau, Roy et Lengelé, 2011; Cummings et Nistico, 2002; Hulme, Hirsch et Stopa, 2012; Vanhalst et al, 2013b). Ceci dit, si des jeunes s'imaginent que les autres partagent avec eux l'évaluation élevée qu'ils font de leur personne, il peut en aller autrement pour d'autres. Selon Baron (1986), les jeunes percevant que leur auditoire imaginaire est plutôt critique et même négatif à leur égard en viendraient à intérioriser ces mêmes jugements sur eux et à se mésestimer. Ajoutons à ceci que pour certains adolescents, se sentir uniques peut signifier que personne ne peut les comprendre et induire un sentiment de solitude et des symptômes dépressifs (Aalsma et al., 2006; Alberts, Elkind, et Ginsberg, 2007;

Goossens, Beyers, Emmen et van Aken, 2002). Ainsi, un jeune convaincu de son unicité et de l'exclusivité de ses émotions en viendrait à se sentir incompris et à se retirer progressivement, cette solitude contribuant à sa détresse psychologique (Neff, 2003). On peut se demander dans quelle mesure ces dimensions égocentriques sont présentes chez les jeunes ayant une estime de soi et un sentiment d'affiliation aussi faible. Nos études ne permettent pas d'estimer le rôle de l'égoïsme et de sa résolution au cours de l'adolescence dans les patrons de changements de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale chez certains de nos participants. Une étude future pourrait examiner cette piste et examiner aussi le rôle de l'égoïsme adolescent dans les transactions entre l'estime et le sentiment d'affiliation des adolescents. Pour l'heure, quelques mots sont de mise sur la question des différences sexuelles.

3.1.2 Différences sexuelles

Les résultats de la thèse montrent que si le sexe n'influence d'aucune manière le développement du sentiment d'affiliation sociale, l'évolution de l'estime de soi des filles au plan intraindividuel semble différer de celle des garçons : plus avantageuse à l'origine, leur estime de soi tend par la suite à suivre une pente moins favorable que celle des garçons au cours de l'adolescence, pour finalement reprendre une pente plus favorable à partir d'environ 16 ans. Ces résultats sont congruents avec ceux de Baldwin et Hoffmann (2002) qui rapportent que le fait d'être une fille aurait un effet négatif sur l'évolution de l'estime de soi, mais seulement quand elles sont plus jeunes ou lorsqu'elles sont confrontées à des événements de vie stressants. L'arrivée à la puberté et la transition scolaire constituent des expériences préoccupantes qui surviennent à peu près au même moment chez les filles, ce qui pourrait expliquer l'évolution moins

favorable de leur estime de soi que celle des garçons durant cette période. Ceci dit, les variations intra-individuelles à l'intérieur de chacune des trajectoires spécifiques d'estime de soi n'ont pu être analysées par manque de puissance de sorte qu'on ignore si le sexe est un facteur toutes les trajectoires. On peut aussi se demander si le sexe a un effet significatif dans la dynamique transactionnelle entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale. Les moments de conjoncture entre les trajectoires d'estime des garçons et des filles pourraient être des occasions propices pour observer des tels effets dans un modèle autorégressif croisé, soit lors du passage vers le secondaire, ainsi qu'au moment de passer vers leur année terminale. Cette idée n'a pu être étudiée de cette thèse mais de futurs travaux de recherche pourraient l'examiner.

3.1.3 Dynamique transactionnelle de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale et lien avec leur évolution longitudinale

L'association étroite entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale a été maintes fois démontrée, mais la nature de leur relation longitudinale chez les adolescents est moins connue. Hétérogènes, évolutifs et dynamiques, ces deux aspects du vécu des jeunes s'alimentent et semblent contribuer de façon conjointe au développement d'habiletés et de compétences impliquées dans l'adaptation psychosociale actuelle et future des jeunes. Mais dans quel sens s'influencent-ils? C'est ce que notre deuxième étude a tenté d'éclaircir. Son objectif était d'examiner sur une période de sept ans, chez des jeunes de la 5^e année du primaire à la 5^e année du secondaire, la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale.

Tel qu'attendu et faisant écho à certains travaux antérieurs (Tetzner et al., 2017; Gruenenfelder-Steiger et al., 2016; Reitz et al., 2016) Vanhalst et al., 2013), nos

résultats soutiennent une dynamique transactionnelle où en plus de se prédire d'une année à l'autre, chaque aspect prédit l'autre l'année suivante, et ce, sur presque toute la période observée. Dans les faits, sur six liens transactionnels possibles, cinq sont significatifs. La raison de l'absence de lien entre le sentiment d'affiliation sociale en 1^{ère} année du secondaire et l'estime de soi en 2^e année du secondaire n'est pas évidente. Une explication possible est que les jeunes arrivant au secondaire soient encore à reconstruire leur réseau social et occupés à faire leur place dans leur nouveau milieu. Tous étant engagés dans ces mêmes tâches sociales, ces dernières n'auraient pas encore acquis leur fonction de sociomètre de sa valeur personnelle. Une autre explication est de nature statistique : les deux années en cause sont celles où les coefficients de stabilité temporelle de chacune des variables sont les plus élevés (0,43 et 0,45 respectivement pour l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale). Or, plus la stabilité temporelle des variables est élevée, plus la probabilité d'observer des liens croisés diminue (Adachi et Willoughby, 2015; Fritz, Morris et Richler, 2012).

Les liens transactionnels observés dans notre étude vont dans le sens de la théorie de la fonction régulatrice de l'estime de soi (Stinson et al, 2010) voulant que chacun possède un système de régulation interne composé de deux sous-systèmes qui s'influencent. La fonction de ce système régulateur est de favoriser l'adaptation au monde extérieur pour assurer la satisfaction optimale de ses besoins vitaux. Cette théorie duale des transactions entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale propose une boucle de rétroaction renforçant les liens transactionnels entre deux phénomènes. Pour la majorité de jeunes qui suivent des trajectoires élevées et plutôt stables d'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale, cette boucle pourrait agir comme un facteur de protection et de maintien. Pour ceux qui suivent des trajectoires changeantes, le développement de caractéristiques personnelles ou l'avènement d'un événement externe à la personne pourraient venir bouleverser le système régulateur et déclencher une réaction en chaîne positive ou négative. Pour les jeunes qui suivent les trajectoires ascendantes, un événement positif agirait comme un catalyseur. Il

provoquerait une série de relations positives entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale, renforçant ainsi au fil du temps leurs perceptions d'avoir de la valeur et de compter pour leurs camarades. Inversement, pour les jeunes qui empruntent une trajectoire descendante, un événement négatif comme un manque, une inadéquation ou un dérèglement, pourrait avoir des conséquences négatives sur le fonctionnement global du système régulateur des jeunes. Ces explications sont bien sûr spéculatives et mériteraient d'être explorées directement. Une étude pourrait utiliser une approche mixte où une fois les jeunes identifiés comme appartenant aux diverses trajectoires, des entretiens seraient menés auprès de certains d'entre-eux pour cerner la nature des événements ou facteurs associés à ces trajectoires. Dans la section qui suit, nous proposons quelques facteurs pouvant intervenir dans le fonctionnement du système régulateur de l'estime de soi des jeunes.

3.1.3.1 Facteurs pouvant influencer le système régulateur de l'estime de soi des jeunes

Les capacités sociocognitives et métacognitives des jeunes se développant, plusieurs aspects intrapersonnelles pourraient entraver le bon fonctionnement du système régulateur de l'estime de soi des jeunes qui s'attribuent peu de valeur. Une évaluation biaisée des indices sociaux, l'utilisation de certains mécanismes de comparaison sociale moins favorables ou encore une dissonance entre le Soi réel et le Soi idéal ou exigé sont des composantes cognitives qui peuvent nuire à leur adaptation psychosociale. L'évaluation de sa valeur personnelle, comme celle de son affiliation sociale, sont deux jugements subjectifs pouvant chacun être erroné. Si un biais cognitif positif est généralement favorable pour le fonctionnement, un biais social négatif a des conséquences préjudiciables sur l'adaptation psychologique et sociale des adolescents

(Bédard, 2015; Bédard, Bouffard et Pansu, 2014; Bouffard, Ayotte, Vezeau, Bédard, 2015; Leduc et Bouffard, 2017; Vanhalst et al., 2013b). Des perceptions ou des interprétations distordues de leurs relations interpersonnelles mèneraient à un jugement négatif injustifié d'acceptation sociale et d'appartenance au groupe des pairs (Bouffard et al., 2015) influençant en retour de façon durable l'estime de soi globale des jeunes. Ces types de distorsions cognitives sont d'ailleurs à l'origine de symptômes d'anxiété et de dépression chez les adolescents (Bédard et al., 2014; Leduc et Bouffard, 2017).

L'utilisation de certains mécanismes de comparaison sociale peut influencer négativement le jugement de leur valeur personnelle des jeunes (Vohs, et Heatherton, 2004). Trois aspects définissent l'issue d'un mécanisme de comparaison : la nature de la cible dite ascendante (si elle est vue comme supérieure) ou descendante (si elle est vue comme inférieure), la posture envers la cible (s'en différencier ou s'y identifier), et la direction de l'attention sur celle-ci (soi ou autrui) (Dijkstra, Gibbons, et Buunk, 2010). Les jeunes qui s'identifient à des cibles inférieures s'évaluent plus négativement que ceux qui s'identifient à des cibles supérieures alors qu'inversement, eux qui se différencient des cibles supérieures s'évaluent plus négativement que ceux qui s'y identifient et rapportent vivre des émotions négatives comme la honte, la déprime, la peur et l'anxiété (Collins, 2000; Dijkstra, Kuiper, Vander Buunk, et Vander Zee, 2008; Smith, 2000). La comparaison a ainsi un effet sur l'évaluation sociale de soi. Un jeune peut se comparer aux autres de son âge en se positionnant quant à son acceptation dans le groupe, la quantité de relations qu'il entretient, la qualité de ses échanges, le temps investi dans ce domaine, la réciprocité des liens, sa popularité ou son statut, ses compétences sociales, etc. Une étude des mécanismes de comparaison sociale utilisés par les jeunes pourrait aider à comprendre ce qui conduit certains à adopter une trajectoire négative d'estime de soi et de sentiment d'affiliation sociale.

De façon semblable, la présence d'une dissonance entre son Soi réel et son Soi idéal et/ou exigé peut aussi influencer l'évaluation de sa valeur personnelle et sociale (Suh,

2002). Grâce à leurs nouvelles capacités métacognitives, les jeunes arrivent à juger s'il y a une différence importante entre ce qu'ils sont actuellement et ce qu'ils souhaiteraient être. S'ils ont l'impression que c'est le cas, ils ressentent une dissonance qui peut provoquer de la déception envers eux et leurs attributs (Li, Liao, et Khoo, 2011). Même si leurs objectifs sont irréalistes, la dissonance peut rendre confuse l'évaluation de sa valeur personnelle et déclencher une série de transactions qui altéreront l'appréciation de leurs relations interpersonnelles. Le maintien de ce type d'analyse négative peut entraîner du découragement et le développement d'un sentiment d'impuissance acquise qui soient nuisibles à la construction du concept de soi et de l'estime personnelle à long terme (Leary et Tangney, 2011).

En somme, plusieurs facteurs personnels sont susceptibles de dérégler la mécanique transactionnelle entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale en favorisant un enchaînement de relations défavorables entre ces deux dimensions. Ils peuvent ainsi contribuer au déclin de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale chez les jeunes des trajectoires descendantes, menant même éventuellement à la chronicité de ces perceptions minoratives chez certains jeunes (Benner, 2011; Birkeland et al., 2012; Hirsh et Dubois, 1991; Morin et al., 2013; Ratelle et Duschesne, 2014; Vicary et Deike, 1997; Vanhalst et al., 2015). On sait qu'une perception négative et chronique de sa valeur personnelle et sociale est impliquée dans le développement de troubles intérieurs et extérieurs (Bédard et al., 2014; Brendgen, Vitaro, Turgeon, Poulin, et Wanner, 2004; Ciarrochi, Morin, Sahdra, Litalien et Parker, 2017; Grills-Taquechel, Norton et Ollendick, 2010; Grøholt, Ekeberg, Wichstrøm, et Haldorsen, 2005; Levpušček et Berce, 2012; Rudolph, Caldwell et Conley, 2005; Wild, Flisher, Bhana, et Lombard, 2004a; Wild et al., 2004b). Un examen attentif de l'apport de ces facteurs dans les liens longitudinaux entre l'estime de soi et l'affiliation sociale serait dès lors opportun, en particulier chez les jeunes qui suivent des trajectoires descendantes.

3.2 Implications des études de la thèse

Les implications et retombées potentielles de cette thèse sont de deux ordres : théorique et sur le plan de la recherche et pratique sur le plan de la prévention et de l'intervention.

3.2.1 Au plan théorique de la recherche

Les conclusions de cette thèse contribuent à éclairer divers débats ayant cours au sujet de l'estime de soi, de l'importance du sentiment d'affiliation sociale et du rapport entre ces deux dimensions du vécu des jeunes à l'adolescence. Tout d'abord, elle consolide les connaissances sur le développement de l'estime de soi en établissant avec rigueur, l'hétérogénéité et le dynamisme de son évolution. Notre étude est une des seules avec celle de Morin et al. (2013) à avoir mesuré annuellement l'estime de soi pendant toute l'adolescence. La nôtre a poussé encore plus loin la recherche d'information en ajoutant les deux années couvrant la transition du primaire au secondaire, période critique reconnue pour solliciter les ressources adaptatives des jeunes et ainsi affecter leur fonctionnement et leurs perceptions.

Sans trancher le débat sur l'évolution de l'estime de soi chez les garçons et les filles, cette thèse permet d'y ajouter une nuance. Nos résultats corroborent en partie ceux d'autres études sur cette question (Baldwin et Hoffmann, 2002; Morin et al., 2017; Orth, Erol et Luciano, 2018) et suggèrent une autre fois que le sexe n'est pas un facteur déterminant dans l'emprunt d'une trajectoire spécifique d'estime de soi des jeunes à l'adolescence. Ainsi, même si les scores d'estime de soi peuvent parfois différer entre les garçons les filles, ceci pourrait n'être que le reflet d'une différence sexuelle dans l'utilisation des métriques des échelles de mesure. Collins (1984) remarqué que selon

qu'un répondant est un garçon ou une fille, un même ressenti expérientiel d'un phénomène est noté différemment sur une échelle d'accord de chacun. Dans notre étude, la manière dont ces scores évoluent n'est pas qualifiée par le sexe des jeunes. C'est aussi le cas pour le sentiment d'affiliation sociale.

Concernant celui-ci, cette thèse contribue à une meilleure connaissance de son évolution chez les préadolescents et les adolescents. Alors qu'il existe un consensus pour reconnaître le besoin central de ce sentiment dans la vie des personnes et probablement davantage durant l'adolescence, seules quelques études s'y étaient intéressées (Ratelle et Duchesne, 2014; Vanhalst et al., 2015; Dulmen et Goossens, 2013; Benner, 2011). Notre étude ajoute à ces dernières en mettant en évidence que le sentiment d'affiliation sociale est un concept dynamique, que son développement peut suivre des parcours différents selon les jeunes et que cette hétérogénéité est semblable chez les garçons et les filles.

Une autre contribution théorique de cette thèse a trait au débat sur la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale examinée dans la deuxième étude de cette thèse. Sauf erreur, notre étude avec celle de Vanhalst et ses collaborateurs (2013b) sont les seules à avoir examiné directement et à intervalles réguliers, l'association entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale durant une période aussi longue de l'adolescence. Nos résultats pointent nettement vers une dynamique transactionnelle soulignant qu'aucun des deux concepts ne prime sur l'autre, mais qu'ils sont plutôt interdépendants. Cette dynamique soutient la pertinence de la théorie des cascades développementales voulant que des caractéristiques psychologiques de la personne interagissent et se modulent et que leurs effets se cumulent progressivement au fil du temps pour affecter son avenir. Nos constats valident également le modèle de la fonction régulatrice de l'estime de soi qui incorpore un système où les signaux d'acceptation sociale agissent sur l'estime de soi de la personne et un système épistémique où son estime de soi la renseigne sur son

acceptation éventuelle par autrui et sur les comportements sociaux à adopter pour la maintenir.

Cette thèse contribue aussi à alimenter l'intérêt pour les aspects sociaux liés à l'estime de soi, au fonctionnement et à l'adaptation psychosociale, ainsi qu'à la santé mentale. Dans le contexte actuel de pandémie de la COVID-19, les repères de tous sont ébranlés, et le cours normal des choses est bouleversé. L'Institut de Recherche en Santé du Canada (2020) a annoncé que le gouvernement canadien et ses partenaires s'unissent pour injecter une somme importante dans la recherche sur la santé mentale et la toxicomanie en lien avec la pandémie qui sévit au pays. Cet investissement vise à recueillir rapidement des données pour répondre aux besoins en santé mentale de la population générale et des sous-populations les plus à risque comme la jeunesse. Ce contexte particulier se présente quasi comme un laboratoire vivant permettant de constater à quel point l'affiliation sociale est de première importance pour l'être humain et combien l'isolement social affecte les personnes, notamment les adolescents pour qui le besoin d'interactions sociales est central dans leur adaptation et leur développement. En effet, le confinement a mis de l'avant les conséquences du sentiment de solitude : apathie, anxiété et dépression, désespoir, impuissance (Montreuil, Bogossian, Camden, Genest, Gilbert, Piché et Rassy, 2020). Une première production scientifique sous forme de méta-analyse relatant les effets de la pandémie et des mesures de confinement a été réalisée par une équipe de chercheurs québécois (Montreuil et al., 2020). Leur rapport préliminaire pour le gouvernement canadien dont le dépôt officiel est attendu dans les jours qui viennent (novembre 2020) met en évidence les faits suivants qui touchent particulièrement les jeunes :

- Les enfants et les adolescents vivant dans des familles touchées sur le plan financier par la pandémie sont plus susceptibles de subir des effets négatifs sur leur santé mentale.
- La maltraitance et la violence intrafamiliale peuvent s'intensifier en période de pandémie et de confinement.

- L'accès équitable des enfants et des adolescents aux soins de santé mentale représente un défi éthique important.
- La télésanté est l'intervention la plus répandue et l'utilisation de la technologie est la solution la plus recommandée pour la prestation de services à distance. Cependant, ces services peuvent être difficiles d'accès aux enfants venant de familles socio-économiquement défavorisées.
- Le confinement social et les mesures de distanciation sociale augmentent le sentiment d'isolement, la détresse psychologique et le sentiment de solitude et diminuent le soutien social perçu chez les adolescents.

Pour les jeunes dont le sentiment d'affiliation est déjà faible, tend à le devenir ou est encore fragile, ce contexte représente un risque encore plus grand de mal-être psychologique qui risque encore d'augmenter à mesure que s'étire la durée de la pandémie.

3.2.2 Au plan pratique

Si les questions à l'origine de cette thèse portant sur l'évolution de l'estime de soi et du sentiment d'affiliation sociale ainsi que sur leur dynamique étaient surtout de nature théorique, les constats en émergeant ont aussi une portée pratique. Un de ces constats est clair et positif : si l'adolescence est une période délicate et riche en bouleversements, la majorité des jeunes se jugent favorablement, s'apprécient, et se sentent appréciés de leurs camarades. Cette conclusion gagnerait à être ébruitée et répandue dans la sphère publique et dans les milieux de proximité comme les établissements scolaires où se retrouvent des acteurs qui gravitent autour des jeunes. Les adultes qui adhèrent à cette vision positive des jeunes peuvent leur renvoyer un portrait positif de ce qu'ils sont et ceci est bénéfique. En effet, outre le regard des pairs, c'est dans celui des adultes significatifs de leur entourage que les jeunes construisent leur image et leur appréciation de soi. Dans le champ des études sur les perceptions de compétence, des auteurs ont montré que l'auto-évaluation de la

compétence des jeunes était davantage liée à leur perception de la compétence qu'ils pensaient que leurs parents leur attribuaient qu'au jugement réel des parents (Grolnick, Ryan et Deci, 1991; Jussim, Soffin, Brown, Ley & Kohlhepp, 1992). Quand le jugement réfléchi par autrui est positif, il renforce leur estime de soi globale et leur sentiment d'affiliation sociale (Harter, 1999, 2015). Ainsi, renvoyer aux adolescents un portrait positif de leur personne est une stratégie efficace pour agir sur leur sentiment de bien-être, de fierté et de confiance en soi (Steinberg, 2019).

Mais, la qualité du soutien offert par les parents peut avoir un impact majeur sur le développement des jeunes. Les adolescents qui perçoivent que le soutien de leurs parents est conditionnel à leurs capacités à répondre aux attentes parentales, tendent à développer une estime de soi plus faible, un sentiment d'affiliation sociale plus fragile, voire un sentiment d'imposture (Bouffard, Chayer et Sarrat-Vézina, 2011; Chayer, 2018; Harter, 1992; Harter et Marold, 1994). Certains jeunes en viennent à intérioriser ces exigences parentales, ce qui continuerait de miner la vision qu'ils ont de leurs compétences, d'augmenter leur anxiété d'évaluation (Bouffard, Marquis-Trudeau et Vezeau, 2015), et fragiliser leur estime de soi en la rendant contingente à leur capacité d'atteindre les standards fixés par autrui (Assor, Roth, & Deci, 2004; Curran, 2018; Curran, Hill et Williams, 2017; Kollat, 2007; Øverup, Brunson, Steers, & Acitelli, 2017). En somme, comme le prescrivait il y a longtemps Rogers (1959), les parents doivent être informés du danger qu'il y a d'offrir un soutien conditionnel à leurs jeunes et il importe de les encourager à leur témoigner leur approbation et leur amour à leurs adolescents pour ce qu'ils sont et les qualités qu'ils possèdent.

Nous avons vu que pour environ 15% des participants, l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale pourtant positifs au début de l'adolescence déclinent graduellement au fil du temps pour être au plus bas au sortir de cette période. Ils sont vraisemblablement susceptibles de développer des problèmes de bien-être psychologique et d'intégration sociale à court et plus long termes. Considérant la

plasticité des jeunes adolescents (Claes et Lannegrand-Willems, 2014; Steinberg, 2019), des interventions auprès de ces élèves pourraient prévenir ou briser une chaîne de rétroactions négatives. Comme l'adolescence est pleine de défis et d'opportunités, cette occasion de changement l'est d'autant plus si les défis sont congruents avec la zone proximale de développement du jeune, s'ils respectent son rythme, et s'ils lui fournissent le soutien nécessaire à ses efforts et son engagement. (Steinberg, 2014). Ainsi, une intervention spécifique au début de cette période pourrait même provoquer le début d'un nouveau type de cascade plus positive pour les jeunes dont la valeur personnelle et sociale qu'ils s'attribuent est en déclin.

Ainsi, des interventions universelles, ciblées et individualisées dans les écoles gagneraient à être mises en place. Les interventions universelles s'adressent à l'ensemble des jeunes et servent généralement à éduquer en donnant de l'information et en enseignant des stratégies en lien avec une thématique. À cet égard, des activités éducatives auprès des jeunes visant la transmission d'informations sur les liens positifs entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale, ainsi que les bienfaits qui s'y rattachent, pourraient être un moyen d'entamer une réflexion, des observations et des comportements conscients pour l'amélioration de ces aspects de leur vie personnelle et sociale. En effet, la psychoéducation, comme mesure de prévention et d'intervention, est reconnue en psychologie comme une étape clé vers la prise de conscience et le changement et un facteur utile dans le maintien des acquis. Informer les adolescents de la manière dont leurs expériences subjectives sont liées les aiderait possiblement à comprendre et adoucir leurs vécus. De plus, en sensibilisant l'ensemble de jeunes à la souffrance ressentie par leurs camarades qui vivent de l'isolement social, certains pourraient développer de l'empathie à leurs égards, et les amener à adopter des comportements prosociaux à leur endroit, comme tenter d'établir une connexion avec ceux-ci.

La transition scolaire étant un moment favorable pour intervenir, le partage d'informations entre les acteurs du primaire et du secondaire peut permettre la mise en place de circonstances favorables au développement ou au maintien de liens sociaux. Recommander le pairage de certains jeunes pour permettre à certains de continuer d'évoluer avec quelques-uns de leurs amis du primaire peut être favorable à une adaptation réussie. De plus, regrouper les jeunes selon certaines caractéristiques ou intérêts permettrait de créer des groupes-classe où les jeunes qui se sentent plus seuls se retrouvent avec d'autres qui ont des points communs avec eux. L'accueil des jeunes dans un climat bienveillant, qui favorise les échanges, pourrait ainsi faciliter la création de liens nouveaux et permettre le développement d'un sentiment d'affiliation sociale plus élevé, ou pour d'autres, favoriser le maintien de leur sentiment de connexion mélioratif. La mise sur pied en 6^e année d'un système de pairage et d'échanges virtuels supervisés pour des groupes de trois ou quatre élèves qui partageront la même école secondaire, voire idéalement les futurs groupes-cours, pourrait aussi permettre aux jeunes de s'intégrer plus facilement et de favoriser leur sentiment d'acceptation sociale l'année suivante.

Les interventions ciblées visent normalement les populations à risque et cherchent à poser des actions dans le but de protéger les personnes vulnérables. Ici, les élèves plus jeunes ou ceux qui sont isolés socialement dans leur milieu scolaire pourraient bénéficier de tels programmes. Finalement, ceux présentant clairement de la souffrance psychologique due à une pauvre estime de soi, un sentiment de solitude persistant et/ou des symptômes ou des troubles d'anxiété et de dépression, devraient avoir accès à des programmes dans leurs milieux immédiats. Plusieurs programmes sont disponibles et proposent des interventions pour les différents paliers. Les programmes québécois *Hors Piste* du Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale de l'Université de Sherbrooke, *Ateliers 360* de la Fondation Jasmin Roy, *Estime de soi et compétences sociales* et la collection *Estime de soi* du CHU Ste-Justine, *MooZoom* issus d'un collaboratif et révisé par un comité scientifique, et *Vers le pacifique* de l'Institut

Pacifique, proposent de développer les compétences psychosociales déterminantes dans l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale. Ils s'adressent aux enfants du primaire et/ou du secondaire et peuvent être utilisés dans le cadre scolaire. Bien qu'ils visent la réduction de l'anxiété, les programmes *Skills for social and academic success* (SASS) et le *Penn Prevention Program* s'adressent aussi aux jeunes du groupe d'âge visé par nos études et ciblent précisément l'anxiété sociale et les distorsions cognitives, ainsi que les compétences sociales (Houle, 2017). Leur efficacité a été validée et ils s'appliquent eux aussi en milieu scolaire. Plus spécifiquement en lien avec l'image corporelle, le *Projet Dove pour l'estime de soi* ainsi qu'*Au-delà de l'image* de l'ANEB offre des programmes ciblant l'estime de soi des jeunes entre 8 et 16 ans. Ils visent particulièrement les adolescentes et proposent des outils aux parents et aux enseignants.

Cependant pour pouvoir intervenir de façon plus pointue, il faut d'abord identifier les cibles de nos interventions. Alors que les jeunes sont souvent ciblés sur la base de leur fonctionnement et de leurs comportements sociaux manifestes, par exemple les intimidateurs ou leurs victimes, les adolescents qui vivent de la solitude pourraient passer sous le radar des intervenants. Ainsi, attirer l'attention des adultes qui œuvrent quotidiennement auprès des adolescents sur ces jeunes serait aidant. Éduquer ces adultes à la pertinence de s'intéresser à leur vécu social subjectif permettrait du même coup d'attirer l'attention sur les risques qui y sont associés lorsqu'il est négatif. Cibler de façon précoce les enfants qui développent des caractéristiques défavorables à leur développement harmonieux serait l'idéal. Ce dépistage préviendrait l'enclenchement d'une cascade négative responsable d'une vision dépréciée de sa valeur. Évidemment, certains échapperont toujours aux observations pendant la période du primaire. Avoir des enseignants et des parents qui savent reconnaître les jeunes isolés ou qui vivent de la solitude permettrait de les signaler aux intervenants ou professionnels du milieu. Pouvant alors intervenir, ces actions freineraient l'enchaînement négatif qui participe à la diminution de leur estime de soi et de leur bien-être. À cet égard, les programmes de formation des enseignants pourraient inclure des modules de connaissances sur

l'importance de l'expérience sociale des jeunes et de leur estime de soi dans leur bien-être, mais aussi dans leur adaptation scolaire. Enfin, les parents pourraient aussi être mis à profit dans l'identification des problèmes sociaux que peuvent vivre leurs enfants et être informés de l'importance de s'en préoccuper. Dans l'étude de Masselink et collègues (2014), les auteurs ont montré que l'identification par les parents des problèmes sociaux de leur jeune prédisait les symptômes dépressifs ultérieurs de ce dernier.

Avec le contexte de pandémie, des défis s'ajoutent en lien avec la santé psychologique. Une revue de presse publiée à l'été 2020 par Talbot et Lessard fait état de la situation des individus en contexte de pandémie entre le 1^{er} mai et le 31 juillet 2020. Les auteures recensent les principaux thèmes abordés par 148 articles parus dans 34 médias différents de la presse écrite québécoise pendant la période de confinement stricte et de relâchement de ce dernier. Les thèmes les plus largement abordés sont la détresse psychologique et les moyens pour protéger la santé mentale, soulignant une fois de plus l'importance clinique du besoin d'affiliation et du sentiment de solide. Le 2^e groupe ciblé dans les articles est celui des enfants et des adolescents. Les facteurs d'influence sur le stress et la détresse recensés sont nombreux et ceux qui suivent concernent l'environnement scolaire et ses acteurs : le réseau social et le sentiment d'appartenance à un groupe, le maintien ou le changement des activités quotidiennes et des habitudes de vie saines, la fermeture et la réouverture des écoles, le suivi des élèves par les enseignants ou des autres professionnels du milieu de l'éducation et les moyens déployés par les écoles pour offrir l'éducation à distance, l'isolement et l'accès aux services de soins de santé psychologique. Le rôle de l'environnement scolaire est central dans la vie des adolescents et son impact sur l'évolution de leur estime de soi et de leur bien-être futur est indéniable.

3.3 Limites et forces de l'étude

Toute recherche ayant ses limites, c'est aussi le cas de cette thèse. Le dépassement de ces limites pourrait toutefois générer de futures pistes de recherches.

Une limite de cette thèse est la nature corrélacionnelle de son devis. Malgré l'aspect longitudinal de cette recherche et l'observation de la direction des liens entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale, il est impossible d'inférer une quelconque causalité dans les relations observées. Manipuler expérimentalement l'estime de soi et le sentiment d'affiliation n'aurait pas permis d'examiner leur évolution naturelle au fil du temps, mais surtout aurait été une transgression flagrante des règles d'éthique. Rappelons que notre étude couvre une période de sept ans et s'intéresse aux adolescents. Le risque de perdre une grande partie des participants au fil de l'étude a aussi pesé dans le choix du devis de recherche.

Une autre limite est liée au mode de cueillette des données. Comme l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale sont des expériences subjectives vécues de manière intime, il est illusoire, sinon impossible, d'espérer les observer directement. Sachant que les personnes tendent à essayer d'influencer les perceptions de leur entourage à leur sujet par leurs attitudes conscientes et inconscientes afin de valider la justesse de leurs propres perceptions de soi, une mesure de l'estime de soi via une tierce personne, tel son parent, un camarade ou un enseignant ne semblait pas non plus une bonne option (Zeigler-Hill et al. (2013, 2011). Des questionnaires auto-administrés dont la passation pouvait se faire en séance collective ont été considérés comme le moyen le plus efficace pour récolter un maximum de données chez un grand échantillon de jeunes. Cependant, sachant qu'une bonne estime de soi est perçue comme une caractéristique recherchée (Cameron, Macgregor et Kwang, 2013), les réponses des participants se retrouvant surtout chez ceux composant la trajectoire positive stable sont possiblement affectées

par un certain biais de désirabilité sociale. L'utilisation d'un questionnaire de désirabilité sociale aurait été souhaitable pour contrôler l'effet de ce facteur.

La nature homogène de notre échantillon est une autre limite. Une difficulté majeure d'une étude longitudinale un peu longue est la rétention des participants. Pour favoriser cette dernière, nous avons opté pour un recrutement dans des écoles d'une commission scolaire en banlieue de Montréal où les familles sont plus stables et où les jeunes se retrouvent dans la même école d'année en année au primaire puis au secondaire. Ce faisant, la majorité de notre échantillon est ethniquement et culturellement semblable, près de 90% de nos participants étant caucasiens et d'origine canadienne-française. Au plan économique, la variété des revenus des familles des participants étaient aussi limitées, au moins la moitié des ménages gagnant un revenu annuel supérieur à 70 000\$. Sachant que Reitz et collègues (2016) ont rapporté des différences dans l'acceptation sociale par l'endo et l'exo-groupe, cette homogénéité rend nos résultats difficilement généralisables à des populations plus diversifiées au plan culturel et économique. Aussi, les élèves participants représentaient un échantillon normatif où la grande majorité suivait un cheminement scolaire régulier. Dans ce contexte, la prudence est de mise et conseille de ne pas étendre la portée de nos conclusions à des élèves d'autres origines ethniques, ni à des élèves issus de milieux économiques différents ou présentant des caractéristiques particulières comme des handicaps physiques, psychologiques ou mentaux.

La dernière limite soulevée est relative à l'absence de covariable, autre que le sexe, dans nos études. Bien que nos objectifs se centrent exclusivement sur les aspects longitudinaux de l'estime de soi, du sentiment d'affiliation sociale et de leur lien, l'ajout de covariables aux différents modèles aurait peut-être modifié nos résultats. Ceci dit, selon la méta-analyse de Twenge et Campbell (2002) regroupant un total de 312,940 participants, la taille d'effet des variables sociodémographique était très faible chez les plus jeunes et ne commençait à se manifester que chez les jeunes adultes. Dans

l'étude de Orth, Trzesniewski et Robins (2010) les adultes plus scolarisés présentaient une estime de soi plus élevée que ceux moins scolarisés, mais leurs trajectoires étaient semblables. Enfin, dans celle de Morin et al. (2017), les auteurs ont observé que les trajectoires d'estime de soi de jeunes jugés comme ayant des capacités cognitives faibles étaient semblables à celles de leurs camarades plus favorisés au plan cognitif. Dans la seconde étude, l'exploration des caractéristiques personnelles ou contextuelles pouvant influencer les changements de perceptions des jeunes, tels que le cercle d'amis, le changement d'apparence dû à la maturation physique, le début des premières relations amoureuses, des expériences de victimisation, etc., aurait pu permettre une compréhension plus fine des événements qui surviennent simultanément avec les cascades développementales. Éventuellement, il serait important de valider les profils développementaux observés pour chacun des phénomènes en examinant quels sont les facteurs individuels, familiaux, sociaux et environnementaux qui les distinguent, chose qui n'a pas été faite dans la présente étude. En effet, afin de s'assurer de l'existence réelle des trajectoires identifiées, plusieurs auteurs proposent de modéliser les trajectoires avec une covariable, soit un antécédent stable dans le temps, un élément concurrent ou une conséquence (Jung et Wickrama, 2008; Wickrama et al, 2016). Cependant, d'autres auteurs ne recommandent pas nécessairement cette technique (Diallo, Morin et Lu, 2017; Li et Hser, 2013; Wu, Leite et Gao, 2017). La sélection du meilleur modèle de mixture devrait se faire entièrement sur la base de la signification et de l'adéquation des différents indices statistiques tels qu'utilisés dans notre étude, et non à partir de la signification avec des covariables. Ils expliquent même que les GMMs avec de grands échantillons sont plus fiables sans les covariables. Quand des covariables sont utilisées pour valider un modèle, c'est afin de pallier la faiblesse de ce dernier et de ses indices statistiques. Cette situation n'est en aucun cas la nôtre.

Nonobstant les limites juste énoncées, cette thèse doctorale comporte certaines forces. La première est sans conteste son approche longitudinale ayant permis d'examiner à chaque printemps les jeunes sur une période de sept ans couvrant les âges de 11 à 18

ans et englobant les deux années précédant le passage au secondaire. Ensuite, le taux élevé de participation de plus de 95% au départ de l'étude et l'attrition somme toute limitée au fil des ans nous semblent aussi des atouts majeurs. La grandeur de l'échantillon et la répartition équilibrée des garçons et des filles sont à souligner et ont assuré la puissance statistique nécessaire à la conduite d'analyses rigoureuses, qui sont elles aussi à mettre de l'avant. Enfin, ce projet de recherche doctoral est l'un des seuls à avoir examiné sur une aussi longue période de temps et façon constante l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale chez une population de préadolescents et d'adolescents.

3.4 Pistes de recherches futures

Les constats des deux études de cette thèse inspirent d'autres pistes à explorer concernant le développement et les transactions entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation, ainsi que leurs effets sur l'adaptation.

Afin d'examiner sous un autre angle l'interdépendance de ces deux dimensions, l'étude de leur dynamique grâce à des trajectoires jointes serait profitable. En plus d'être un moyen d'explorer la similarité des trajectoires identifiées dans les deux volets de notre première étude, cela pourrait permettre d'affiner notre compréhension de leur co-influence. Pratiquement, l'identification des élèves et de leurs caractéristiques qui suivent des trajectoires moins favorables à la fois pour l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale permettrait de cibler les élèves auprès de qui intervenir de façon plus urgente et soutenue.

Dans une perspective développementale, l'étude des transactions entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale pendant d'autres transitions, par exemple celle du secondaire au cégep, du cégep vers l'université, du milieu scolaire vers le marché du travail, du travail vers la retraite, serait enrichissante. En effet, partant de l'idée de la théorie des cascades développementales (Masten et Cicchetti, 2010; Sameroff, 2009), d'autres enchaînements pourraient aussi être observés plus tard dans le développement des personnes. Ce type d'étude permettrait de voir si, et comment s'il y a lieu, les perceptions de sa valeur personnelle et sociale sont affectées par ces autres passages et changements de contextes plus tard dans la vie, et si leur association est semblable à celle observée à l'adolescence.

L'étude des mécanismes potentiels qui régissent les liens transactionnels entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale mériterait de l'attention. En effet, afin de mieux comprendre par quels mécanismes ces deux aspects s'interinfluencent, une étude future pourrait s'attarder à la place de divers facteurs comme les biais et autres processus cognitifs, la présence de particularités physiques ou psychologiques, etc. Tant sur le plan de la recherche que de la pratique, ce type de travail affinerait notre compréhension des relations qui sous-tendent leur association et pourraient devenir des leviers d'intervention intéressants pour les intervenants sociaux, communautaires et scolaires.

En ce sens, des études ultérieures bénéficieraient d'examiner les liens entre les trajectoires de développement d'estime et d'affiliation avec des marqueurs d'adaptation psychologique et sociale prospectifs. Le lien entre nos variables et les symptômes intériorisés et extériorisés, ou encore la victimisation, est bien documenté. Toutefois, l'étude de l'effet de l'appartenance aux différentes trajectoires sur ces conséquences serait un ajout pertinent à la littérature scientifique et aurait des portées cliniques indéniables. De même, il serait intéressant d'observer les conséquences des cascades transactionnelles sur l'adaptation des jeunes. Par exemple, il serait pertinent

d'observer leurs effets sur la persévérance scolaire et l'adaptation, la santé psychologique et physique, et leur fonctionnement social et amoureux.

Une autre piste de recherche est reliée à la proposition de Ryan et Deci (2017) quant aux trois besoins fondamentaux qui participent à la construction du Soi et au bien-être des êtres humains : le besoin d'affiliation sociale, le besoin de compétence et le besoin d'autonomie. Les études de cette thèse s'en sont tenues au besoin d'affiliation sociale. Une étude future pourrait élargir son champ d'observation en examinant les autres besoins psychologiques d'autonomie et de compétence des jeunes et examiner leur évolution et leurs dynamiques respectives avec l'estime de soi au fil de l'adolescence.

Finalement, le lien entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation est probablement affecté par l'univers virtuel qui tient une place de plus en plus importante dans nos vies. Comme nous le mentionnions au tout début de cette thèse, plus de 93% des adolescents sont des utilisateurs de réseaux sociaux et cette utilisation aurait des effets significatifs sur leur bien-être (Lenhart, Smith, Anderson, Duggan et Perrin, 2015). Certains chercheurs prétendent que les médias sociaux soient un facteur de risque (Andreassen, Pallesen et Griffiths, 2017; Vogel, Rose, Roberts et Eckles, 2014), tandis que d'autres les voient comme un facteur de protection (Burke, Marlow et Lento, 2010; Valkenburg, Koutamanis et Vossen, 2017). Une étude future cherchant à établir le rôle de l'utilisation des réseaux sociaux dans le lien longitudinal entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale des adolescents nous semblerait opportune, notamment dans le contexte actuel où les interactions sociales sont majoritairement vécues et maintenues sur des plateformes web. Ellis, Dumas et Forbes (2020) ont étudié une partie de la question auprès de 1054 adolescents canadiens d'en moyenne 16 ans lors du confinement. Ils ont découvert que leurs préoccupations principales se concentraient sur leur scolarité et les relations avec leurs pairs. Le stress en lien avec la COVID-19 était lié à davantage de solitude et de symptômes dépressifs, surtout pour ceux dont l'utilisation des médias sociaux était plus grande. Plus spécifiquement, les auteurs

soutiennent que plus les adolescents rapportent passer du temps en ligne connecté virtuellement à leurs amis, plus ils rapportent ce type de symptômes. Cependant, plus le temps passé à faire des activités familiales ou scolaires est élevé, moins ils se sentent déprimés. L'activité physique serait aussi un moyen de rester occupé et déconnecté des médias sociaux et ferait diminuer le sentiment de solitude. Cette étude est intéressante et suscite diverses questions de recherche en lien avec nos intérêts. Les liens vécus à la faveur des échanges via les réseaux sociaux peuvent-ils pallier les effets négatifs d'un piètre sentiment d'affiliation sociale? Les motifs soutenant ces relations virtuelles ont-ils un rôle à jouer dans l'aspect adaptatif ou nuisible de ce type de relations dans le sentiment de solitude et l'estime de soi des jeunes à court et long termes? En situation d'isolement social, les liens virtuels entretenus avec des adultes bienveillants peuvent-ils être favorables à l'estime de soi? Le soutien et les interventions virtuelles peuvent-ils influencer le cours d'une cascade ou d'une trajectoire développementale, et si oui, de quelle façon? Des réponses à ce genre de questions aideraient à actualiser nos connaissances avec la réalité actuelle des adolescents, surtout en cette ère pandémique, et à mieux comprendre la portée de ce qu'ils vivent dans cet univers virtuel devenu totalement incontournable.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Le premier volet de la première étude de cette thèse a permis de consolider les connaissances sur l'évolution de l'estime de chez les jeunes, affirmant son caractère hétérogène et dynamique. De manière semblable, le second volet a permis l'identification des trajectoires de développement du sentiment d'affiliation sociale, ce qui avait encore été peu fait et encore moins sur la période couvrant toute l'adolescence. Étroitement liés et tous deux nécessaires à l'adaptation et au fonctionnement psychologique et social des jeunes, ces deux aspects de leur vécu participent conjointement à la régulation du Soi et au développement de l'identité. La deuxième étude a permis d'éclairer la nature de leur relation. Les résultats ont mis au jour les liens transactionnels qu'ils entretiennent. L'ensemble des résultats de cette thèse incite à la poursuite des recherches sur les liens entre les trajectoires, les différentes transitions développementales et les transactions qui régissent la relation entre l'estime de soi et le sentiment d'affiliation sociale. Elle encourage aussi le dépistage et les interventions sur le terrain afin de garantir le bien-être de nos jeunes actuellement et dans le futur.

Une enquête de l'Ordre des psychologues du Québec (OPQ) auprès de ses 8800 membres au cours du mois d'octobre 2020 a montré que 86 % des 2700 psychologues et psychothérapeutes répondants rapportent une hausse marquée de la détresse chez leurs clients depuis le début de la pandémie à l'hiver 2019. Cette détresse se manifeste par plus d'anxiété, de symptômes dépressifs, de demandes dites urgentes, de consommation de substances et de difficulté de concentration et de mémoire

(Lacoursière, 2020). Selon la présidente de l'OPQ, Mme Christine Grou, ces faits sont inquiétants puisqu'il s'agit d'une population qui reçoit déjà de l'aide. À son avis, il y a lieu de s'inquiéter du portrait de la détresse vécue par le reste de la population qui ne consulte pas ou n'a pas accès à des soins de santé psychologique. En même temps que les premiers résultats des études sur les effets du confinement sur la santé mentale des jeunes sont publiés, le gouvernement Québécois a annoncé un investissement de 25 millions de dollars au budget du ministère de la Santé et des Services sociaux, afin de soutenir et bonifier l'offre de service en santé mentale jeunesse (Québec, 2020). Nous espérons ardemment que ces mesures aident à améliorer l'accès aux services psychologiques et permettent de briser la solitude et l'impuissance vécues par plusieurs jeunes.

APPENDICE A

CONSENTEMENT ET ÉTHIQUE

A.1 Certificat d'éthique

A.2 Lettre de présentation du projet de recherche

A.3 Formulaire de consentement

A.1 Certificat éthique



No du certificat: S-702469

CERTIFICAT D'ÉTHIQUE

Le Comité institutionnel d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM, a examiné le protocole de recherche suivant et jugé conforme aux pratiques habituelles et répond aux normes établies par le Cadre normatif pour l'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAM (Ouin 2012).

Protocole de recherche

Chercheur(e) principal(e): Thérèse Bouffard

Unité de rattachement : Département de psychologie

Co-chercheur(s): Carole Vezeau (Cégep régional de Lanaudière)

Stagiaire postdoctoral(e): s/ o

Étudiant(s) réalisant leurs projets de mémoire ou de thèse (incluant les thèses de spécialisation) dans le cadre du présent protocole de recherche: Marie Pier Langlois-Mayer, Audrey Marquis-Trudeau et Rebecca Lévesque-Guillemette (doctorat en psychologie); Caroline Leduc et Martin Roy (thèse de spécialisation).

Titre du protocole de recherche : Mal évaluer sa compétence et se sentir imposteur, des facteurs de risque pour le devenir scolaire et social des jeunes?

Organisme de financement: CRSH (2013-2017)

Modalités d'application

Les modifications importantes pouvant être apportées au protocole de recherche en cours de réalisation doivent être communiquées au comité¹.

Tout évènement ou renseignement pouvant affecter l'intégrité ou l'éthicité de la recherche doit être communiqué au comité.

Toute suspension ou cessation du protocole (temporaire ou définitive) doit être communiquée au comité dans les meilleurs délais.

Le présent certificat d'éthique est valide jusqu'au 12 juin 2014. Selon les normes de l'Université en vigueur, un suivi annuel est minimalement exigé pour maintenir la validité de la présente approbation éthique. Le rapport d'avancement de projet (renouvellement annuel ou fin de projet) est requis pour le: 12 mai 2014: <http://www.recherche.uqam.ca/ethique/humains/comites-reunions-formulaires-eth-humains/cier-comite-institutionnel-dethique-de-la-recherche-avec-des-etres-humains.html>.

Maria Nengeh Mensah
Professeure
Vice-Présidente

12 juin 2013

Date d'émission initiale du certificat

¹ Modifications apportées aux objectifs du projet et à ses étapes de réalisation, au choix des groupes de participants et à la façon de les recruter et aux formulaires de consentement. Les modifications incluent les risques de préjudices non-prévus pour les participants, les précautions mises en place pour les minimiser, les changements au niveau de la protection accordée aux participants en termes d'anonymat et de confidentialité ainsi que les changements au niveau des membres de l'équipe.

A.2 Lettre de présentation du projet de recherche

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

DEMANDE DE CONSENTEMENT À LA PARTICIPATION DE VOTRE ENFANT À UNE ÉTUDE SUR L'ILLUSION D'INCOMPÉTENCE

Chers parents,

Par la présente, nous sollicitons votre accord à la participation de votre enfant à une recherche portant sur leurs perceptions de compétence scolaire. Elle fait suite à une étude précédente où il a été observé que certains enfants avaient une vision pessimiste de leurs capacités d'apprentissage, qu'ils se disaient moins motivés, moins fiers d'eux, et obtenaient un rendement scolaire plus faible que les enfants ayant des capacités semblables, mais une vision plus optimiste d'eux-mêmes. Ce problème de pessimisme envers ses capacités est appelé l'illusion d'incompétence. L'illusion d'incompétence n'est pas une caractéristique innée, mais plutôt une perception déformée que se crée l'enfant. Ceci étant dit, les raisons de ce phénomène sont mal connues, et sauf notre première étude et quelques rares autres faites aux États-Unis, il n'a jusqu'à maintenant suscité que peu d'intérêt des chercheurs. Il nous apparaît que ce problème est possiblement relié à celui plus général de la sous-performance scolaire qui, on le sait maintenant, est une des raisons du décrochage scolaire prématuré de nombre d'élèves.

Le projet que nous débutons sous peu et qui durera trois ans porte sur ce problème. Nos objectifs sont de cerner son ampleur, vérifier s'il est stable ou changeant, et vérifier s'il y a des caractéristiques de l'enfant (sexe, attentes de réussite, compréhension du rôle des efforts, tempérament, adaptation sociale, perceptions des enfants des perceptions et des attentes de leurs parents envers eux, etc.) qui lui sont associées. Tous les enfants de 4^{ème} et 5^{ème} année du primaire dont les parents auront retourné le présent formulaire de consentement seront invités à participer à l'étude. Ils seront vus en groupe durant les heures de classe pour répondre à des questionnaires portant sur leurs

habiletés intellectuelles reliées à l'apprentissage du français et des mathématiques au cours d'une première rencontre d'environ 45 minutes, puis au cours d'une seconde rencontre d'environ 40 minutes pour remplir le questionnaire sur leurs caractéristiques personnelles mentionnées plus haut. Les élèves seront revus à la même période les prochaines années pour le suivi longitudinal. Les enseignants se retireront de la classe pendant que les élèves répondront à leurs questionnaires sous la supervision de deux étudiant(e)s de doctorat formés à cette fin. Les enseignants qui le veulent bien seront invités durant ce temps à répondre à un court questionnaire sur les attitudes et comportements des enfants en classe.

Afin de préciser cette recherche, nous sollicitons aussi votre participation, celle-ci consistant à compléter un questionnaire (environ 20 minutes) portant sur vos relations avec votre enfant et sur votre perception de certaines de ses caractéristiques actuelles et passées alors qu'il était encore petit. Ces informations pourront aider à vérifier dans quelle mesure certaines caractéristiques actuelles de l'enfant sont en continuité avec celles qu'il présentait plusieurs années plus tôt. Nous sommes conscients du peu de temps libre dont disposent la plupart des parents. Afin de vous remercier plus concrètement du temps consacré à remplir le questionnaire, votre participation vous rend éligible à un tirage au sort; un prix de 100.00\$ sera tiré pour chaque tranche de 100 participants. Le coupon de participation se trouvera au bas de la première page du questionnaire, et le tirage aura lieu à la fin juin; les gagnants seront avisés par téléphone et le chèque leur parviendra par la poste.

Ce programme de recherche, pour lequel nous souhaitons vivement votre collaboration, est subventionné par le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada et par le gouvernement du Québec via son Fonds québécois de recherche sur la culture et la société. Les chercheurs s'engagent à assurer l'anonymat et la confidentialité des réponses de tous les participants, enfants comme adultes. En tout temps et sans avoir à s'en justifier, tout participant le désirant pourra mettre fin à sa collaboration. La participation à cette étude ne comporte aucun préjudice de votre part ou de celle de votre enfant. Ni l'enseignant(e) ni la direction de l'école n'auront accès aux données.

Seuls les élèves ayant obtenu le consentement écrit de leurs parents pourront participer à cette recherche; pendant qu'ils rempliront leurs questionnaires, ceux et celles dont les parents auront refusé resteront dans la classe et s'adonneront à des activités mises à leur disposition par l'enseignant(e). Vous avez donc deux façons de participer à cette étude. La première consiste simplement à donner votre accord à la

participation de votre enfant. La seconde consiste à pousser plus loin votre collaboration en répondant au questionnaire qui, si vous consentez à le faire, vous parviendra par l'entremise de votre enfant. Celui des deux parents qui s'occupe principalement de l'enfant répond au questionnaire.

Que vous acceptiez ou non cette demande, nous vous saurons gré de signifier votre accord ou désaccord en signant et retournant à l'école, au plus tard d'ici un jour ou deux (ceci évite d'oublier de le faire), le formulaire de consentement joint. Nous vous invitons à communiquer avec nous si vous avez besoin de plus d'information avant de prendre une décision. Quelle que soit cette dernière, nous vous remercions infiniment de l'attention prise à examiner cette demande.

Marie-Noëlle Larouche
Étudiante au doctorat en psychologie
Département de psychologie
Université du Québec à Montréal
Tel. : (514) 987-3000 poste : 4827

Sébastien Côté
Étudiant au doctorat en psychologie
Département de psychologie
Université du Québec à Montréal
Tel. : (514) 987-3000 poste : 4827

Thérèse Bouffard, Ph.D.
Professeure, chercheure
Département de psychologie
Université du Québec à Montréal
Tel. : (514) 987-3000 poste : 3976

A.3 Formulaire de consentement parental

Formulaire de consentement**Nous acceptons**

OUI

NON

que notre enfant _____ participe à ce projet de
recherche. Nom de l'enfant

Nom du parent participant :

(lettres moulées)

Signature du parent participant:

Nous acceptons

OUI

NON

aussi de participer à ce projet de recherche en répondant au questionnaire sur nos perceptions de notre enfant, qui nous parviendra par l'entremise de ce dernier dans les prochaines semaines.

Nom du parent participant :

(Lettres moulées)

Signature du parent participant:

APPENDICE B

Instruments de mesure

B.1 Estime de soi globale

B.2 Sentiment d'affiliation sociale

B.1 Mesure de l'estime de soi

Comprend cinq énoncés (les énoncés 2, 3 et 5 sont inversés)

Veillez indiquer à quel point vous êtes semblable à l'élève décrit dans chaque énoncé.

Semblable à moi

1. Pas du tout	2. Un peu
-----------------------	------------------

3. Plutôt	4. Vraiment
------------------	--------------------

Cet élève ...

1.	1	2
2.	1	2
3.	1	2
4.	1	2
5.	1	2

- est certain d'être une bonne personne.
- n'est pas certain qu'il se comporte correctement.
- pense qu'il y a beaucoup de choses en lui qu'il changerait s'il le pouvait.
- aime bien sa façon de se comporter.
- aimerait être différent.

3	4
3	4
3	4
3	4
3	4

B.2 Mesure du sentiment d'affiliation sociale

Comprend 5 énoncés (les énoncés 3 et 5 sont inversés)

Veillez indiquer à quel point vous êtes semblable à l'élève décrit dans chaque énoncé.

Semblable à moi

1. Pas du tout	2. Un peu
-----------------------	------------------

3. Plutôt	4. Vraiment
------------------	--------------------

Cet élève...

1.	1	2
2.	1	2
3.	1	2
4.	1	2
5.	1	2

trouve que c'est facile de se faire des amis.

3	4
3	4
3	4
3	4
3	4

2.	1	2
----	---	---

est quelqu'un de vraiment facile à aimer.

3	4
---	---

3.	1	2
----	---	---

ne se sent pas très populaire auprès des autres jeunes de son âge.

3	4
---	---

4.	1	2
----	---	---

sent qu'il a les mêmes valeurs, intérêts et préoccupations que les autres de son âge.

3	4
---	---

5.	1	2
----	---	---

ne se sent pas accepté par les autres de son âge.

3	4
---	---

RÉFÉRENCES

- Aalsma, M.C., Lapsley, D.K. Daniel J. Flannery, D.J. (2006). Personal fables, narcissism, and adolescent adjustment. *Psychology in the Schools*, 43, 481-491. DOI: 10.1002/pits.20162
- Adachi, P. et Willoughby, T. (2015). Interpreting effect sizes when controlling for stability effects in longitudinal autoregressive models: Implications for psychological science. *European Journal of Developmental Psychology*, 12(1), 116-128.
- Alaphilippe, D., Maintier, C., Clarisse, R. et Testu, F. (2010). Effet du contexte scolaire sur l'estime de Soi à l'école primaire. *Bulletin de psychologie*, (3), 169-174.
- Alberts, A., Elkind, D. et Ginsberg, S. (2007). The personal fable and risk-taking in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(1), 71-76.
- Alm, S. et Låftman, S. B. (2018). The gendered mirror on the wall: Satisfaction with physical appearance and its relationship to global self-esteem and psychosomatic complaints among adolescent boys and girls. *Young*, 26(5), 525-541.
- Alsaker, F. D. et Olweus, D. (1992). Stability of global self-evaluations in early adolescence: A cohort longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence*, 2(2), 123-145. doi: 10.1207/s15327795jra0202_2
- Amey, P. et Salerno, S. (2015). Les adolescents sur Internet : expériences relationnelles et espace d'initiation. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 6(6). Récupéré de <https://doaj.org/article/836a9e3ec6644f99a50d120e6173db7f>

- Andreassen, C. S., Pallesen, S. et Griffiths, M. D. (2017). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive Behaviors*, *64*, 287-293.
- Andretta, J. R., McKay, M. T. et Byrne, D. G. (2018). Psychometric properties of the adolescent stress questionnaire-short form scores and association with self-efficacy. *Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, *2*, 1-6.
- Aoki, C., Romeo, R. D. et Smith, S. S. (2017). Adolescence as a critical period for developmental plasticity. *Brain Research*, *1654*, 85-86.
- Asparouhov, T. et Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using M plus. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, *21*(3), 329-341.
- Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The emotional costs of parents' conditional regard: A self-determination theory analysis. *Journal of Personality*, *72*, 47-88. doi:10.1111/j.0022-3506.2004.00256.x
- Astra, R. L. et Singg, S. (2000). The role of self-esteem in affiliation. *The Journal of Psychology*, *134*(1), 15-22.
- Baldwin, M. W. (1992). Relational schemas and the processing of social information. *Psychological Bulletin*, *112*(3), 461-484.
- Baldwin, M. W. (1994). Primed relational schemas as a source of self-evaluative reactions. *Journal of Social and Clinical Psychology*, *13*(4), 380-403.
- Baldwin, S.A. et Hoffmann, J.P. (2002). The Dynamics of Self-Esteem: A Growth-Curve Analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, *31*(2), 101-113.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, *4*(3), 359-373.
- Bandura, A. (2019). *Auto-efficacité : comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie* (3^e édition). Bruxelles : de Boeck.
- Baron, P. (1986). Egocentrism and depressive symptomatology in adolescents. *Journal of Adolescent Research*, *1*(4), 431-437.

- Bauer, D. J. et Curran, P. J. (2003). Distributional assumptions of growth mixture models: implications for overextraction of latent trajectory classes. *Psychological Methods*, 8(3), 338-363.
- Baumeister, R. F., DeWall, C. N., Ciarocco, N. J. et Twenge, J. M. (2005). Social exclusion impairs self-regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(4), 589-604.
- Baumeister, R. F. et Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Beck, A. T., Brown, G. K., Steer, R. A., Kuyken, W. et Grisham, J. (2001). Psychometric properties of the Beck Self-esteem Scales. *Behaviour Research and Therapy*, 39(1), 115-124.
- Bédard, K., Bouffard, T. et Pansu, P. (2014). The risks for adolescents of negatively biased self-evaluations of social competence: The mediating role of social support. *Journal of Adolescence*, 37(6), 787-798.
- Beiswenger, K. L. et Grolnick, W. S. (2010). Interpersonal and intrapersonal factors associated with autonomous motivation in adolescents' after-school activities. *The Journal of Early Adolescence*, 30(3), 369-394.
- Benner, A. D. (2011). Latino adolescents' loneliness, academic performance, and the buffering nature of friendships. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(5), 556-567.
- Berndt, T. J. et Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, 66(5), 1312-1329.
- Birkeland, M. S., Breivik, K. et Wold, B. (2014). Peer acceptance protects global self-esteem from negative effects of low closeness to parents during adolescence and early adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(1), 70-80.
- Birkeland, M. S., Melkevik, O., Holsen, I. et Wold, B. (2012). Trajectories of global self-esteem development during adolescence. *Journal of Adolescence*, 35(1), 43-54. doi: 10.1016/j.adolescence.2011.06.006

- Birndorf, S., Ryan, S., Auinger, P. et Aten, M. (2005). High self-esteem among adolescents: Longitudinal trends, sex differences, and protective factors. *Journal of Adolescent Health, 37*(3), 194-201.
- Blakemore, S.-J. et Mills, K. L. (2014). Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? *Annual Review of Psychology, 65*, 187-207.
- Block, J. et Robins, R. W. (1993). A Longitudinal Study of Consistency and Change in Self-Esteem from Early Adolescence to Early Adulthood. *Child Development, 64*(3), 909-923. doi: 10.1111/j.1467-8624.1993.tb02951.x
- Bolognini, M., Plancherel, B., Bettschart, W. et Halfon, O. (1996). Self-esteem and mental health in early adolescence: Development and gender differences. *Journal of Adolescence, 19*(3), 233-245. Récupéré de <http://search.proquest.com/docview/211146347/>
- Bondy, E., Ross, D. D., Galligane, C. et Hambacher, E. (2007). Creating environments of success and resilience: Culturally responsive classroom management and more. *Urban Education, 42*(4), 326-348.
- Bornstein, M. H., Putnick, D. L. et Esposito, G. (2017). Continuity and stability in development. *Child Development Perspectives, 11*(2), 113-119.
- Bosson, J. K. et Swann Jr, W. B. (1999). Self-liking, self-competence, and the quest for self-verification. *Personality and Social Psychology Bulletin, 25*(10), 1230-1241.
- Bouffard, T., Chayer, M.H., & Sarrat-Vézina, E. (2011). Validation d'un questionnaire du sentiment d'imposteur pour enfants et adolescents (QSIEA). *Revue canadienne des sciences du comportement, 43*, 13-19.
- Bouffard, T., Marquis-Trudeau, A., & Vezeau, C. (2015). Le rôle du soutien conditionnel parental dans l'anxiété d'évaluation de l'élève. *Éducation et francophonie, XLIII-2*, 111- 132.
- Bouffard, T., Pansu, P. et Boissicat, N. (2013). Quand se juger meilleur ou moins bon qu'il ne l'est s'avère profitable ou nuisible à l'élève. *Revue française de pédagogie : Recherches en éducation, (182)*, 117-140.

- Bouffard, T., Vezeau, C., Chouinard, R. et Marcotte, G. (2006). L'illusion d'incompétence et les facteurs associés chez l'élève du primaire. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (155), 9-20.
- Bouffard, T., Vezeau, C., Roy, M. et Lengelé, A. (2011). Stability of biases in self-evaluation and relations to well-being among elementary school children. *International Journal of Educational Research*, 50(4), 221-229.
- Bouffard, T., Markovits, H., Vezeau, C., Boisvert, M. et Dumas, C. (1998). The relation between accuracy of self-perception and cognitive development. *British Journal of Educational Psychology*, 68(3), 321-330.
- Bouffard, T., Seidah, A., McIntyre, M., Boivin, M., Vezeau, C. et Cantin, S. (2002). Mesure de l'estime de soi à l'adolescence: Version canadienne-française de Self-Perception Profile for Adolescents de Harter. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 34(3), 158-162.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment*. New York : Basic Books.
- Boyd, D. M. et Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Brage, D., Meredith, W. M. et Woodward, J. (1993). Correlates of loneliness among Midwestern adolescents. *Adolescence*, 28(111), 685-694.
- Brendgen, M., Vitaro, F., Turgeon, L., Poulin, F. et Wanner, B. (2004). Is there a dark side of positive illusions? Overestimation of social competence and subsequent adjustment in aggressive and nonaggressive children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(3), 305-320.
- Bressoux, P. et Pansu, P. (2003). *Quand les enseignants jugent leurs élèves* (1^{re} éd.). Paris : Presses universitaires de France.
- Bronfenbrenner, U. et Morris, P. (2006). The Bioecological Model of Human Development. Chapter 14 in Learner, RM & Damon, W. (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (vol. 1, p. 793-828). New York, NY: Wiley.

- Brossard, M.-M., Archambault, I. et Cantin, S. (2014). Affiliation aux pairs déviants et désengagement scolaire chez les adolescents: la participation aux activités parascolaires peut-elle agir comme facteur de protection? *Revue de psychoéducation*, 43(2), 273-298.
- Brown, J. D., & Marshall, M. A. (2006). The three faces of self-esteem. In M. Kernis (Ed.), *Self-esteem: Issues and answers* (pp. 4-9). New York: Psychology Press.
- Burk, W. J., Steglich, C. E. et Snijders, T. A. (2007). Beyond dyadic interdependence: Actor-oriented models for co-evolving social networks and individual behaviors. *International Journal of Behavioral Development*, 31(4), 397-404.
- Burke, M., Marlow, C. and Lento, T. (2010) Social Network Activity and Social Well-Being. *Proceeding of the 28th ACM Conference on Human Factors in Computing Systems*, Atlanta, États-Unis.
- Buss, A.H. (1980). *Self-consciousness and social anxiety*. San Francisco: Freeman.
- Cacioppo, J. T. et Cacioppo, S. (2018). Loneliness in the modern age: An evolutionary theory of loneliness (ETL). In J. M. Olson (Ed.), *Advances in experimental social psychology: Vol. 58. Advances in experimental social psychology* (pp. 127–197). Elsevier Academic Press.
- Cacioppo, J. T. et Patrick, W. (2008). *Loneliness: Human nature and the need for social connection*. New York: Norton & Company.
- Cameron, J. J. et Granger, S. (2019). Does self-esteem have an interpersonal imprint beyond self-reports? A meta-analysis of self-esteem and objective interpersonal indicators. *Personality and Social Psychology Review*, 23(1), 73-102.
- Cameron, J. J., Stinson, D. A., Hoplock, L., Hole, C. et Schellenberg, J. (2016). The robust self-esteem proxy: Impressions of self-esteem inform judgments of personality and social value. *Self and Identity*, 15(5), 561-578. doi: 10.1080/15298868.2016.1175373

- Cameron, J. J., MacGregor, J. C. D., & Kwang, T. (2013). Self-esteem as an interpersonal signal. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Current issues in self-esteem research* (p. 145-162). New York, NY: Psychology Press.
- Campbell, J. D. et Fehr, B. (1990). Self-esteem and perceptions of conveyed impressions: Is negative affectivity associated with greater realism? *Journal of Personality and Social Psychology*, *58*(1), 122-133. doi:10.1037/0022-3514.58.1.122
- Cantin, S. et Boivin, M. (2004). Change and stability in children's social network and self-perceptions during transition from elementary to junior high school. *International Journal of Behavioral Development*, *28*(6), 561-570.
- Carlson, E. A., Alan Sroufe, L. et Egeland, B. (2004). The construction of experience: A longitudinal study of representation and behavior. *Child Development*, *75*(1), 66-83.
- Cassidy, J., et Asher, S. R. (1992). Loneliness and peer relations in young children. *Child Development*, *63*(2), 350-365.
- Chayer, M. H. (2018). *Les trajectoires développementales du sentiment d'imposture, ses antécédents familiaux et ses retombées dans l'adaptation psycho-scolaire d'élèves du secondaire*. (Thèse de doctorat) Université du Québec à Montréal. Récupéré de <https://archipel.uqam.ca/11712/>
- Chester, D. S., DeWall, C. N. et Pond, R. S. (2016). The push of social pain: Does rejection's sting motivate subsequent social reconnection? *Cognitive, Affective and Behavioral Neuroscience*, *16*(3), 541-550. doi: 10.3758/s13415-016-0412-9
- Cillessen, A.H.N. & van den Berg, Y.H.M. (2012). Popularity and school adjustment. In A. Ryan & G.W. Ladd (Eds.), *Peer Relationships and Adjustment at School* (pp. 135-164). Information Age Publishing.
- Claes, M. et Lannegrand-Willems, L. (2014). *La psychologie de l'adolescence [ressource électronique]*. Montréal, Qc : Presses de l'Université de Montréal.
- Cole, D. A., Jacquez, F. M. et Maschman, T. L. (2001). Social origins of depressive cognitions: A longitudinal study of self-perceived competence in children. *Cognitive Therapy and Research*, *25*(4), 377-395.

- Collins, J.L. (1984). *Self-Efficacy and Ability in Achievement Behavior*. Thèse de doctorat inédite. Université Stanford CA: États-Unis,
- Collins, R.L. (2000). Among the better ones: Up ward assimilation in social comparison. In J. Suis & L. Wheeler (Eds.), *Handbook of social comparison* (pp. 159-172). New York: Kluwer Academic/Plenu
- Collins, W. A. et Sroufe, L. A. (1999). Capacity for intimate relationships. Dans W. Furman, C. Feiring, B. B. Brown (Eds.) *The development of romantic relationships in adolescence*, (pp.125-147). New York, NY.
- Connolly, J., Furman, W. et Konarski, R. (2000). The role of peers in the emergence of heterosexual romantic relationships in adolescence. *Child Development*, 71(5), 1395-1408.
- Connolly, J., Heifetz, M., & Boislard, M.-A. (2014). Les relations amoureuses à l'adolescence. Dans M. Claes, & L. Lannegrand-Willems., *La psychologie de l'adolescence* (pp.211-238). Montréal, QC: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Cooley, C. H. (1902). Looking-glass self. *The production of reality: Essays and readings on social interaction*, 6, 126-128.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Corsano, P., Majorano, M. et Champretavy, L. (2006). Psychological well-being in adolescence: The contribution of interpersonal relations and experience of being alone. *Adolescence*, 41(162), 341-354.
- Crocker, J. et Knight, K. M. (2005). Contingencies of self-worth. *Current Directions in Psychological Science*, 14(4), 200-203.
- Crocker, J., Luhtanen, R. K., Cooper, M. L. et Bouvrette, A. (2003). Contingencies of self-worth in college students: theory and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(5), 894-908.

- Crocker, J., et Park, L. E. (2002). Seeking self-esteem: Construction, maintenance, and protection of self-worth. In M. R. Leary & J.P. Tangney (Eds.) *Handbook of self and identity*. New York: Guilford.
- Crocker, J., et Wolfe, C. T. (2001). Contingencies of self-worth. *Psychological Review*, 108 (3),593–623.
- Cummins, R. A. et Nistico, H. (2002). Maintaining life satisfaction: The role of positive cognitive bias. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 37-69.
- Curran, T. (2018). Parental conditional regard and the development of perfectionism in adolescent athletes: The mediating role of competence contingent self-worth. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 7, 284-296.
doi:10.1037/spy0000126
- Curran, T., Hill, A. P., & Williams, L. J. (2017). The relationships between parental conditional regard and adolescents' self-critical and narcissistic perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 109, 17-22.
doi:10.1016/j.paid.2016.12.035
- Davies, J. et Brember, I. (1999). Reading and Mathematics attainments and self-esteem in years 2 and 6-an eight-year cross-sectional study. *Educational Studies*, 25(2), 145-157.
- De Bruyn, E. H., Cillessen, A. H. et Wissink, I. B. (2010). Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 30(4), 543-566.
- De la Barrera, U., Schoeps, K., Gil-Gómez, J.-A. et Montoya-Castilla, I. (2019). Predicting Adolescent Adjustment and Well-Being: The Interplay between Socio-Emotional and Personal Factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(23), 4650.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. 1995. Human autonomy: The basis for true self-esteem. In M. Kernis (Ed.), *Efficacy, agency and self-esteem*. (p.31-49). New York: Plenum.
- Deci, E. L. et Ryan, R. M. (2000). The " what" and " why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.

- Deci, E. et Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior: Springer Science & Business Media*. New York: Plenum
- Denoncourt, I., Bouffard, T., Dubois, V. et Mc Intyre, M. (2004). Relations entre les facteurs du profil motivationnel d'élèves de sixième année du primaire et leurs anticipations envers le secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 30(1), 71-89.
- Diallo, T. M., Morin, A. J. et Lu, H. (2017). The impact of total and partial inclusion or exclusion of active and inactive time invariant covariates in growth mixture models. *Psychological Methods*, 22(1), 166.
- Diehl, L., Vicary, J. et Deike, R. (1997). Longitudinal trajectories of self-esteem from early to middle adolescence and related psychological variables among rural adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 7(4), 393-411.
- Diener, E. et Diener, M. (2009). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. Dans *Culture and Well-Being* (p. 71-91). NY: Springer.
- Dijkstra, P., Gibbons, F., et Buunk, A.P. (2010). Social comparison theory. Dans J. E. Maddux & J. P. Tangney (Eds.) *Social Psychological Foundations of Clinical Psychology* (pp. 195-211). New York, US: Guilford Publications.
- Dijkstra, P., Kuyper, H., Vander Werf, G., Buunk, A. P., et Vander Zee, Y. G. (2008). Social comparison in the classroom: A review. *Review of Educational Research*, 78, 828-879. <http://dx.doi.org/10.3102/0034654308321210>
- Dishion, T. J., Véronneau, M.-H. et Myers, M. W. (2010). Cascading peer dynamics underlying the progression from problem behavior to violence in early to late adolescence. *Development and Psychopathology*, 22(3), 603-619.
- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffitt, T. E. et Caspi, A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behavior, and delinquency. *Psychological Science*, 16(4), 328-335.
- Dorard, G., Bungener, C. et Berthoz, S. (2013). Estime de soi, soutien social perçu, stratégies de coping, et usage de produits psychoactifs à l'adolescence. *Psychologie Française*, 58(2), 107-121. doi: 10.1016/j.psfr.2013.01.003

- Dori, G. A. et Overholser, J. C. (1999). Depression, Hopelessness, and Self-Esteem: Accounting for Suicidality in Adolescent Psychiatric Inpatients. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 29(4), 309-318.
- Dormann, C. et Griffin, M. A. (2015). Optimal time lags in panel studies. *Psychological Methods*, 20(4), 489.
- Doyle, A. B. et Markiewicz, D. (2005). Parenting, marital conflict and adjustment from early-to mid-adolescence: Mediated by adolescent attachment style? *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 97-110.
- Du, H., King, R. B. et Chi, P. (2017). Self-esteem and subjective well-being revisited: The roles of personal, relational, and collective self-esteem. *Public Library of Science*, 12(8).
- DuBois, DavidL., Bull, CatherineA., Sherman, MichelleD. et Roberts, M. (1998). Self-Esteem and Adjustment in Early Adolescence: A Social-Contextual Perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 27(5), 557-583. doi: 10.1023/A:1022831006887
- Dupéré, V., Lacourse, É., Vitaro, F. et Tremblay, R. E. (2007). Méthodes d'analyse du changement fondées sur les trajectoires de développement individuelle : Modèles de régression mixtes paramétriques et non paramétriques [1]. *Bulletin de méthodologie sociologique*, 95(1), 26-57. Récupéré de <http://bms.sagepub.com/content/95/1/26.abstract>
- Dupéré, V., Dion, E., Leventhal, T., Archambault, I., Crosnoe, R., et Janosz, M. (2018). High school dropout in proximal context: the triggering role of stressful life events. *Child Development*, 89, p.107-122. doi: 10.1111/cdev.12792
- Dupras, G. et Bouffard, T. (2011). Développement d'une échelle de mesure des conditions de l'estime de soi auprès d'adolescents francophones – ÉMCESA. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 61(2), 89-99. doi: 10.1016/j.erap.2010.10.001
- Eccles, J. S. (1999). The development of children ages 6 to 14. *The Future of Children*, 30-44.

- Eckert, P. (1989). *Jocks and burnouts: Social categories and identity in the high school*. New York: Teachers College Press.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child Development*, 38(4), 1025-1034. doi: 10.2307/1127100
- Ellis, W. E., Dumas, T. M. et Forbes, L. M. (2020). Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 52(3), 177-187.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity and the life cycle*. New York : WW Norton & Company.
- Erol, R. Y. et Orth, U. (2011). Self-esteem development from age 14 to 30 years: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(3), 607-619. doi: 10.1037/a0024299
- Exline, J. J. et Lobel, M. (1997). Views of the self and affiliation choices: A social comparison perspective. *Basic and Applied Social Psychology*, 19(2), 243-259.
- Eysenck, M. W. (2000). *Psychology: A student's handbook*. U.K.: Taylor & Francis.
- Fairlie, A. M., Bernstein, M., Walls, T. A. et Wood, M. D. (2019). Effects of measurement timing on subgroup identification using growth mixture modeling: An empirical application to alcohol use. *Psychology of Addictive Behaviors*, 33(3), 232.
- Feingold, A. et Mazzella, R. (1998). Gender Differences in Body Image Are Increasing. *Psychological Science*, 9(3), 190–195.
- Felsman, D. E. et Blustein, D. L. (1999). The Role of Peer Relatedness in Late Adolescent Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, 54(2), 279-295. doi: 10.1006/jvbe.1998.1664
- Fergusson, D. M., Swain-Campbell, N. R. et Horwood, L. J. (2002). Deviant peer affiliations, crime and substance use: A fixed effects regression analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(4), 419-430.

- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140. doi: 10.1177/001872675400700202
- Festinger, L. et Carlsmith, J. M. (1959). Cognitive consequences of forced compliance. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 58(2), 203.
- Fischetti, F., Latino, F., Cataldi, S., & Greco, G. (2019). Gender differences in body image dissatisfaction: the role of physical education and sport. *Journal of Human Sport and Exercise*. 15(2): 241-250. doi:10.14198/jhse.2020.152.01
- Fortin, L., Royer, É., Potvin, P., Marcotte, D. et Yergeau, É. (2004). La prediction du risque de décrochage scolaire au secondaire: facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 36(3), 219.
- Fraser, B. J. et Walberg, H. J. (2005). Research on teacher–student relationships and learning environments: Context, retrospect and prospect. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2), 103-109.
- Frey, K. S. et Ruble, D. N. (1985). What children say when the teacher is not around: Conflicting goals in social comparison and performance assessment in the classroom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(3), 550-562.
- Fritz, C. O., Morris, P. E. et Richler, J. J. (2012). Effect size estimates: current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(1), 2-18.
- Fu, X., Padilla-Walker, L. M. et Brown, M. N. (2017). Longitudinal relations between adolescents self-esteem and prosocial behavior toward strangers, friends and family. *Journal of Adolescence*, 57, 90-98.
- Furman, W. et Wehner, E. A. (1994). *Romantic views: Toward a theory of adolescent romantic relationships*. Communication présentée au congrès de la Society for Research in Adolescence, Washington, DC, Mar 1992., Sage Publications, Inc.
- Geel, M., Goemans, A., Zwaanswijk, W., Gini, G. et Vedder, P. (2018). Does peer victimization predict low self-esteem, or does low self-esteem predict peer victimization? Meta-analyses on longitudinal studies. *Developmental Review*, 49, 31-40.

- Goossens, L., Beyers, W., Emmen, M. et Van Aken, M. A. (2002). The imaginary audience and personal fable: Factor analyses and concurrent validity of the “new look” measures. *Journal of Research on Adolescence*, 12(2), 193-215.
- Goossens, L., Lasgaard, M., Luyckx, K., Vanhalst, J., Mathias, S. et Masy, E. (2009). Loneliness and solitude in adolescence: A confirmatory factor analysis of alternative models. *Personality and Individual Differences*, 47(8), 890-894.
- Graham, P. (2004). *The end of adolescence*. Oxford: Oxford University Press.
- Graham, S. (1996). What’s so “emotional” about social motivation? A comment. In J. Juvo-nen & K. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding Children’s School Adjustment* (p. 346–360). Cambridge, UK Cambridge Univ. Press.
- Greene, M. L. et Way, N. (2005). Self-Esteem Trajectories among Ethnic Minority Adolescents: A Growth Curve Analysis of the Patterns and Predictors of Change. *Journal of Research on Adolescence*, 15(2), 151-178. doi: 10.1111/j.1532-7795.2005.00090.x
- Grills-Taquechel, A. E., Norton, P. et Ollendick, T. H. (2010). A longitudinal examination of factors predicting anxiety during the transition to middle school. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23(5), 493-513.
- Grøholt, B., Ekeberg, Ø., Wichstrøm, L. et Haldorsen, T. (2005). Suicidal and Nonsuicidal Adolescents: Different Factors Contribute to Self-Esteem. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 35(5), 525-535. doi: 10.1521/suli.2005.35.5.525
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., et Deci, E. L. (1991). Inner resources fro school achievement: Motivational mediators of children’s perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83, 508-517.
- Gruenenfelder-Steiger, A. E., Harris, M. A. et Fend, H. A. (2016). Subjective and objective peer approval evaluations and self-esteem development: A test of reciprocal, prospective, and long-term effects. *Developmental Psychology*, 52(10), 1563-1577. doi: 10.1037/dev0000147

- Han, L., Zhao, S. Y., Pan, X. Y., et Liao, C. J. (2018). The impact of students with left-behind experiences on childhood: the relationship between negative life events and depression among college students in China. *International Journal of Social Psychiatry* 64, 56–62. doi: 10.1177/0020764017739332
- Harper, J. F. et Marshall, E. (1991). Adolescents' problems and their relationship to self-esteem. *Adolescence*, 26(104), 799-808.
- Harris, M. A. et Orth, U. (2019). The link between self-esteem and social relationships: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Harris, R. A., Qualter, P. et Robinson, S. J. (2013). Loneliness trajectories from middle childhood to pre-adolescence: Impact on perceived health and sleep disturbance. *Journal of Adolescence*, 36(6), 1295-1304.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child development*, 53(1), 87-97.
- Harter, S. (1986). Processes underlying the construction, maintenance, and enhancement of the self-concept in children. *Psychological Perspectives on The Self*, 3(13), 7-181.
- Harter, S. (1988). *Manual for the self-perception profile for adolescents*. University of Denver, CO.
- Harter, S. (1990a). Processes underlying adolescent self-concept formation. In R. Montmayor, G. R. Adams, & T. P. Gullotta (Eds), *From childhood to adolescence: A transitional period?* (pp. 205–239). Newbury Park, CA: Sage.
- Harter, S. (1990b). Self and identity development. In S. S. Feldman & G. R. Elliot (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent*. (p. 352-387). Cambridge: Harvard University Press.
- Harter, S. (1992). The relationship between perceived competence, affect, and motivational orientation within the classroom: Processes and patterns of change. In A. K. Boggiano & T. S. Pittman (Eds.), *Achievement and motivation: A social-developmental perspective* (p. 77-114). New York, NY, US: Cambridge University Press.

- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (p. 87–116). New York: Plenum Press.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.
- Harter, S. (2003). The development of self-representations during childhood and adolescence. Dans M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.) *Handbook of self and identity*. (p. 610-642). New York: The Guilford Press.
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*. (2nd ed.). New York: Guilford Publications.
- Harter, S., Marold, D. B. et Whitesell, N. R. (1992). Model of psychosocial risk factors leading to suicidal ideation in young adolescents. *Development and Psychopathology*, 4(01), 167-188.
- Harter, S., & Marold, D. B. (1994). The directionality of the link between self-esteem and affect: Beyond causal modeling. In D. Cicchetti & S. L. Toth (Eds.), *Disorders and dysfunctions of the self*. 5nd (p. 333-369). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Harter, S., Marold, D. B., Whitesell, N. R. et Cobbs, G. (1996a). A model of the effects of perceived parent and peer support on adolescent false self behavior. *Child development*, 67(2), 360-374.
- Harter, S., Stocker, C. et Robinson, N. S. (1996b). The perceived directionality of the link between approval and self-worth: The liabilities of a looking gladd self-orientation among young adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 6, 285-308.
- Harter, S., Waters, P. et Whitesell, N. R. (1998). Relational self-worth: differences in perceived worth as a person across interpersonal contexts among adolescents. *Child Development*, 69(3), 756-766. doi: 10.1111/j.1467-8624.1998.tb06241.x
- Hartup, W. W. (1989). Social relationships and their developmental significance. *American Psychologist*, 44(2), 120-126.

- Hawkley, L. C. et Cacioppo, J. T. (2010). Loneliness matters: A theoretical and empirical review of consequences and mechanisms. *Annals of behavioral medicine*, 40(2), 218-227.
- Herle, M., Micali, N., Abdulkadir, M., Loos, R., Bryant-Waugh, R., Hübel, C., De Stavola, B. L. (2020). Identifying typical trajectories in longitudinal data: modelling strategies and interpretations. *European journal of epidemiology*, 1-18.
- Hershberger, M. A. et Jones, M. H. (2018). The influence of social relationships and school engagement on academic achievement in maltreated adolescents. *Journal of Adolescence*, 67, 98-108.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: a theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319.
- Hirsch, BartonJ. et DuBois, DavidL. (1991). Self-esteem in early adolescence: The identification and prediction of contrasting longitudinal trajectories. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(1), 53-72. doi: 10.1007/BF01537351
- Hirschfield, P. J. et Gasper, J. (2011). The relationship between school engagement and delinquency in late childhood and early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(1), 3-22.
- Holmbeck, G. N. (2002). A developmental perspective on adolescent health and illness: An introduction to the special issues. *Journal of Pediatric Psychology*, 27(5), 409-416.
- Houle, A-A. (2017). Recension des écrits sur les critères d'efficacité et les programmes d'intervention précoce en matière d'anxiété chez les adolescents de 12 à 17 ans. Récupéré de <https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2019/03/RECENSION-programmes-dintervention-pr%C3%A9coce-3-novembre-2017-copie2.pdf>
- Hu, J., Leite, W. L. et Gao, M. (2017). An evaluation of the use of covariates to assist in class enumeration in linear growth mixture modeling. *Behavior Research Methods*, 49(3), 1179-1190.

- Huang, C. (2010). Mean-level change in self-esteem from childhood through adulthood: Meta-analysis of longitudinal studies. *Review of General Psychology*, 14(3), 251-260. doi: 10.1037/a0020543
- Hulme, N., Hirsch, C. et Stopa, L. (2012). Images of the self and self-esteem: do positive self-images improve self-esteem in social anxiety? *Cognitive Behaviour Therapy*, 41(2), 163-173.
- Humphreys, K. L., Watts, E. L., Dennis, E. L., King, L. S., Thompson, P. M., et Gotlib, I. H. (2018). Stressful life events, ADHD symptoms, and brain structure in early adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(3), 421-432. doi: 10.1007/s10802-018-0443-5
- Hutteman, R., Nestler, S., Wagner, J., Egloff, B. et Back, M. D. (2015). Wherever I may roam: Processes of self-esteem development from adolescence to emerging adulthood in the context of international student exchange. *Journal of Personality and Social Psychology*, 108(5), 767-783.
- Hymel, S., Comfort, C., Schonert-Reichl, K., & McDougall, P. (1996). Academic failure and school dropout: The influence of peers. Dans J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.) *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (pp. 313–345). New York: Cambridge University Press.
- Infurna, F. J. et Grimm, K. J. (2018). The Use of Growth Mixture Modeling for Studying Resilience to Major Life Stressors in Adulthood and Old Age: Lessons for Class Size and Identification and Model Selection. *The Journals of Gerontology: Series B*, 73(1), 148-159. doi: 10.1093/geronb/gbx019
- Inhelder, B. et Piaget, J. (1955). *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Instituts de recherche en santé du Canada. (2020) *Le gouvernement du Canada et ses partenaires provinciaux soutiennent la recherche traitant des effets de la COVID-19 sur la santé mentale au pays*. <https://www.canada.ca/fr/instituts-recherche-sante/nouvelles/2020/10/le-gouvernement-du-canada-et-ses-partenaires-provinciaux-soutiennent-la-recherche-traitant-des-effets-de-la-covid-19-sur-la-sante-mentale-au-pays.html>
- James, W. (1950). *The Principles of Psychology*. (vol.1-2). New York: Dover Publications.

- Jones, E. E., Brenner, K. J. et Knight, J. G. (1990). When failure elevates self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 16(2), 200-209.
- Jose, P. E., Ryan, N. et Pryor, J. (2012). Does social connectedness promote a greater sense of well-being in adolescence over time? *Journal of Research on Adolescence*, 22(2), 235-251.
- Ju, S. et Lee, Y. (2018). Developmental trajectories and longitudinal mediation effects of self-esteem, peer attachment, child maltreatment and depression on early adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 76, 353-363.
- Jung, T. et Wickrama, K. A. (2008). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(1), 302-317.
- Jussim, L., Soffin, S., Brown, R., Ley, J., et Kohlhepp, K. (1992). Understanding reactions to feedback by integrating ideas from symbolic interactionism and cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 402-421.
- Kandel, D. B. (1985). On processes of peer influences in adolescent drug use: A developmental perspective. *Advances in Alcohol & Substance Abuse*, 4(3-4), 139-162.
- Kearney, M. (2017). Cross-lagged panel analysis. In M. Allen (Ed.), *The sage encyclopedia of communication research methods* (Vol. 1, p. 313-314). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
doi:10.4135/9781483381411.n117
- King, R. B. (2015). Sense of relatedness boosts engagement, achievement, and well-being: A latent growth model study. *Contemporary Educational Psychology*, 42, 26-38.
- Kistner, J. A., David-Ferdon, C. F., Repper, K. K. et Joiner, T. E. (2006). Bias and accuracy of children's perceptions of peer acceptance: Prospective associations with depressive symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(3), 336-348.

- Kistner, J., Balthazor, M., Risi, S. et David, C. (2001). Adolescents' Perceptions of Peer Acceptance: is Dysphoria Associated With Greater Realism? *Journal of Social and Clinical Psychology, 20*(1), 66-81. doi: 10.1521/jsep.20.1.66.22252
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York : Guilford publications.
- Kling, K. C., Hyde, J. S., Showers, C. J. et Buswell, B. N. (1999). Gender differences in self-esteem: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 125*(4), 470-500. doi: 10.1037/0033-2909.125.4.470
- Kochel, K. P., Ladd, G. W. et Rudolph, K. D. (2012). Longitudinal associations among youth depressive symptoms, peer victimization, and low peer acceptance: An interpersonal process perspective. *Child development, 83*(2), 637-650.
- Koenig, L. J., & Abrams, R. F. (1999). Adolescent loneliness and adjustment: A focus on gender differences. In K. J. Rotenberg & S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 296–322). New York: Cambridge University Press.
- Koenig, L. J., Isaacs, A. M. et Schwartz, J. A. (1994). Sex differences in adolescent depression and loneliness: Why are boys lonelier if girls are more depressed? *Journal of Research in Personality, 28*(1), 27-43.
- Kollat, S. H. (2007). *The role of conditional parental regard and excessively contingent self-esteem in children's peer relationships*. Publication No. 3284956. Unpublished doctoral dissertation, The Pennsylvania State University. Récupéré de: ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Kornienko, O., Schaefer, D. R., Ha, T. et Granger, D. A. (2020). Loneliness and cortisol are associated with social network regulation. *Social Neuroscience, 1*-13.
- Kuperminc, G. P., Blatt, S. J. et Leadbeater, B. J. (1997). Relatedness, self-definition, and early adolescent adjustment. *Cognitive Therapy and Research, 21*(3), 301-320.

- La Greca, A. M. et Harrison, H. M. (2005). Adolescent peer relations, friendships, and romantic relationships: Do they predict social anxiety and depression? *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(1), 49-61.
- Lacoursière, Ariane. (2020). Hausse marquée de la détresse chez les patients des psychologues. Dans La Presse. Récupéré de <https://www.lapresse.ca/actualites/sante/2020-10-27/sondage/hausse-marquee-de-la-detresse-chez-les-patients-des-psychologues.php>
- Ladd, G. W. et Ettekal, I. (2013). Peer-related loneliness across early to late adolescence: Normative trends, intra-individual trajectories, and links with depressive symptoms. *Journal of Adolescence*, 36(6), 1269-1282.
- Larson, R.W. (1999). The uses of loneliness in adolescence. Dans K.J. Rotenberg et S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence*. (p. 244–262).
- Lavoie, L., Dupéré, V., Dion, E., Crosnoe, R., Lacourse, E., et Archambault, I. (2019). Gender Differences in Adolescents' Exposure to Stressful Life Events and Differential Links to Impaired School Functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(6), 1053-1064. doi: 10.1007/s10802-018-00511-4.
- Leary, M. R. (2005). Sociometer theory and the pursuit of relational value: Getting to the root of self-esteem. *European Review of Social Psychology*, 16(1), 75-111. doi: 10.1080/10463280540000007
- Leary, M. R. (2010). Affiliation, acceptance, and belonging: The pursuit of interpersonal connection. In S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (p. 864–897). NY: Wiley.
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K. et Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 518-530. doi: 10.1037/0022-3514.68.3.518
- Leary, M. R. et Tangney, J. P. (2003). *Handbook of self and identity*. New York : Guilford Press.
- Leary, M. R. et Tangney, J. P. (2011). *Handbook of self and identity*. (2^e ed.) New York : Guilford Press.

- Lee, M., Mu, P., Wang, W. et Wang, H. (2016). 'Living with tics': self-experience of adolescents with Tourette syndrome during peer interaction. *Journal of Clinical Nursing*, 25(3-4), 463-471.
- Lee, M., Wang, H., Chen, C. et Lee, M. (2019). Social adjustment experiences of adolescents with Tourette syndrome. *Journal of Clinical Nursing*, 28(1-2), 279-288.
- Lemay Jr., E. P. et Ashmore, R. D. (2006). The relationship of social approval contingency to trait self-esteem: Cause, consequence, or moderator? *Journal of Research in Personality*, 40(2), 121-139. doi: 10.1016/j.jrp.2004.09.012
- Lemétayer, F. et Kraemer, D. (2005). Contexte scolaire et estime de soi à l'adolescence: étude comparative entre adolescents non déficients et adolescents présentant une déficience intellectuelle légère. *Revue de psychoéducation*, 34(1), 57-70.
- Lenhart, A., Smith, A., Anderson, M., Duggan, M. et Perrin, A. (2015). *Teens, technology and friendships*. Pew Research Center.
- León, J. et Liew, J. (2017). Profiles of adolescents' peer and teacher relatedness: Differences in well-being and academic achievement across latent groups. *Learning and Individual Differences*, 54, 41-50. doi: 10.1016/j.lindif.2017.01.009
- Lerner, R. M. et Galambos, N. L. (1998). Adolescent development: Challenges and opportunities for research, programs, and policies. *Annual Review of Psychology*, 49(1), 413-446.
- Levpušček, M. P. (2006). Adolescent individuation in relation to parents and friends: Age and gender differences. *European Journal of Developmental Psychology*, 3(3), 238-264.
- Levpušček, M. P. et Berce, J. (2012). Social anxiety, social acceptance and academic self-perceptions in high-school students. *Drustvena Istrazivanja*, 21(2), 405-419.
- Li, L. et Hser, Y.-I. (2011). On inclusion of covariates for class enumeration of growth mixture models. *Multivariate Behavioral Research*, 46(2), 266-302.

- Li, D., Liau, A., et Khoo., A. (2011). Examining the influence of actual-ideal self-discrepancies, depression, and escapism, on pathological gaming among massively multiplayer online adolescent gamers. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14, 535-539. <http://doi.org/10.1089/cyber.2010.0463>
- Lippincott Martin, J. (2017). *The Relative Importance of Perceived Acceptance Versus Perceived Social Status for Emotional Outcomes and Self-Esteem*. Dissertation Thesis: Duke University.
- Little, R. J. (1988). A test of missing completely at random for multivariate data with missing values. *Journal of the American Statistical Association*, 83(404), 1198-1202.
- Løhre, A., Lydersen, S. et Vatten, L. J. (2010). Factors associated with internalizing or somatic symptoms in a cross-sectional study of school children in grades 1-10. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 4, 33. Récupéré de: <http://www.capmh.com/content/4/1/33>
- MacDonald, G., Saltzman, J. L. et Leary, M. R. (2003). Social approval and trait self-esteem. *Journal of Research in Personality*, 37(2), 23-40. doi: 10.1016/S0092-6566(02)00531-7
- Mahon, N. E., Yarcheski, A., Yarcheski, T. J., Cannella, B. L. et Hanks, M. M. (2006). A meta-analytic study of predictors for loneliness during adolescence. *Nursing research*, 55(5), 308-315.
- Major, B., Barr, L., Zubek, J., & Babey, S. H. (1999). Gender and self-esteem: A meta-analysis. In W. B. Swann, J. H. Langlois, & L. A. Gilbert (Eds.), *Sexism and stereotypes in modern society: The gender science of Janet Taylor Spence* (p. 223-253). Washington, DC: American Psychological Association
- Malti, T., Noam, G. G., Beelmann, A. et Sommer, S. (2016). Toward dynamic adaptation of psychological interventions for child and adolescent development and mental health. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45(6), 827-836.
- Mann, M. (Michelle), Hosman, C. M. H., Schaalma, H. P. et de Vries, N. K. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19(4), 357-372. Récupéré de <http://her.oxfordjournals.org/content/19/4/357.abstract>

- Marsh, H. W. et Richards, G. E. (1988). Tennessee Self Concept Scale: Reliability, internal structure, and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55(4), 612-624.
- Marshall, S. L., Parker, P. D., Ciarrochi, J. et Heaven, P. C. (2014). Is self-esteem a cause or consequence of social support? A 4-year longitudinal study. *Child Development*, 85(3), 1275-1291.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Masselink, M., Van Roekel, E. et Oldehinkel, A. (2018). Self-esteem in early adolescence as predictor of depressive symptoms in late adolescence and early adulthood: the mediating role of motivational and social factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(5), 932-946.
- Masten, A. S. et Cicchetti, D. (2010). Developmental cascades. *Development and Psychopathology*, 22(3), 491-495.
- McClelland, D. C. (1961). *Achieving society*. Princeton, NJ : Simon and Schuster.
- McElhaney, K. B., Antonishak, J. et Allen, J. P. (2008). “They Like Me, They Like Me Not”: Popularity and Adolescents’ Perceptions of Acceptance Predicting Social Functioning Over Time. *Child Development*, 79(3), 720-731. doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01153.x
- McGrath, E. P. et Repetti, R. L. (2002). A longitudinal study of children’s depressive symptoms, self-perceptions, and cognitive distortions about the self. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(1), 77-87. doi: 10.1037/0021-843X.111.1.77
- McQuade, J. D., Vaughn, A. J., Hoza, B., Murray-Close, D., Molina, B. S., Arnold, L. E. et Hechtman, L. (2014). Perceived social acceptance and peer status differentially predict adjustment in youth with and without ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 18(1), 31-43.
- Meier, L. L., Orth, U., Denissen, J. J. A., & Kühnel, A. (2011). Age differences in instability, contingency, and level of self-esteem across the life span. *Journal of Research in Personality*, 45, 604–612. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2011.08.008>

- Meyers, L. S., Gamst, G. et Guarino, A. J. (2016). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. (3^e eds.) NY : Sage publications.
- Montreuil, Bogossian, Camden, Genest, Gilbert, Piché et Rassy (2020). *Supporting children and adolescents' mental health in the context of pandemic and confinement: A scoping review of interventions and ethical challenges*. Prépublication. Récupéré de <https://cihrirsc.gc.ca/f/documents/MONTREUIL-Initial-Knowledge-Synthesis-2020-06-22.pdf>
- Moreau, A., Roustit, O., Chauchard, E. et Chabrol, H. (2012). L'usage de Facebook et les enjeux de l'adolescence: une étude qualitative. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 60(6), 429-434.
- Morin, A. J., Arens, A. K., Tracey, D., Parker, P. D., Ciarrochi, J., Craven, R. G. et Maïano, C. (2017). Self-esteem trajectories and their social determinants in adolescents with different levels of cognitive ability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 122(6), 539-560.
- Morin, A. J. S., Marsh, H. W., Maïano, C., Nagengast, B. et Janosz, M. (2013). School Life and Adolescents' Self-Esteem Trajectories. *Child Development*, 84(6), 1967-1988. Récupéré de www.jstor.org/stable/24029672
- Mullis, A. K., Mullis, R. L. et Normandin, D. (1992). Cross-sectional and longitudinal comparisons of adolescent self-esteem. *Adolescence*, 27(105), 51-61.
- Mund, M., Finn, C., Hagemeyer, B., Zimmermann, J. et Neyer, F. J. (2015). The dynamics of self-esteem in partner relationships. *European Journal of Personality*, 29(2), 235-249.
- Mund, M. et Neyer, F. J. (2016). Rising high or falling deep? Pathways of self-esteem in a representative German sample. *European Journal of Personality*, 30(4), 341-357.
- Murray, S. L., Rose, P., Bellavia, G. M., Holmes, J. G. et Kusche, A. G. (2002). When rejection stings: How self-esteem constrains relationship-enhancement processes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(3), 556-573. doi: 10.1037/0022-3514.83.3.556

- Muthén, B. (2001). Latent variable mixture modeling. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker (Eds.), *New developments and techniques in structural equation modeling* (p. 1-33). Mahaw, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Muthén, L. et Muthén, B. (2011). *Mplus User's Guide*. 1998–2011. Los Angeles, California: Muthén & Muthén.
- Muthén, L. et Muthén, B. (2017). *Mplus user's guide*. 8nd Ed. Los Angeles, California: Muthén & Muthén.
- Nagin, D. S. (1999). Analyzing developmental trajectories: A semiparametric, group-based approach. *Psychological Methods*, 4(2), 139-157. doi: 10.1037/1082-989X.4.2.139
- Nagin, D. S., & Tremblay, R. E. (2005). Developmental trajectory groups: Fact or a useful statistical fiction. *Criminology*, 43, 873–904. doi: 10.1111/j.1745-9125.2005.00026.x
- Neff, K. (2003) Self-Compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85-101.
- Orth, U., & Robins, R. W. (2019). Development of self-esteem across the lifespan. Dans D. P. McAdams, R. L. Shiner, & J. L. Tackett (Eds.), *Handbook of personality development* (p. 328–344). The Guilford Press.
- Orth, U., Maes, J. et Schmitt, M. (2015). Self-esteem development across the life span: A longitudinal study with a large sample from Germany. *Developmental Psychology*, 51, 248-259.
- Orth, U., Trzesniewski, K. H. et Robins, R. W. (2010). Self-esteem development from young adulthood to old age: a cohort-sequential longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(4), 645-658.
- Oubrayrie, N., Lescarret, O. et De Léonardis, M. (1996). Le contrôle psychologique et l'évaluation de soi de l'enfance à l'adolescence. *Enfance*, (3), 383-403.
- Overton, W. F., Molenaar, P. et Lerner, R. M. (2015). *Handbook of child psychology and developmental science: Theory and method*, (vol. 1, 7th Ed.) Hoboken, NJ: Wiley.

- Øverup, C. S., Brunson, J. A., Steers, M.-L. N., et Acitelli, L. K. (2017). I know I have to earn your love: How the family environment shapes feelings of worthiness of love. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(1), 16-35. doi:10.1080/02673843.2013.868362
- Paquet, Y., Carbonneau, N. et Vallerand, Robert J. (2016). *La théorie de l'autodétermination : Aspects théoriques et appliqués* (1^{er} éd.). De Boeck Supérieur.
- Pardini, D. A., Barry, T. D., Barth, J. M., Lochman, J. E. et Wells, K. C. (2006). self-perceived social acceptance and peer social standing in children with aggressive-disruptive behaviors. *Social Development*, 15(1), 46-64.
- Parker, J. G. et Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29(4), 611-621. doi: 10.1037/0012-1649.29.4.611
- Pavey, L., Greitemeyer, T. et Sparks, P. (2011). Highlighting relatedness promotes prosocial motives and behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(7), 905-917.
- Peixoto, F. et Almeida, L. S. (2010). Self-concept, self-esteem and academic achievement: strategies for maintaining self-esteem in students experiencing academic failure. *European Journal of Psychology of Education*, 25(2), 157-175.
- Peplau, L. A. (1982). Perspective on loneliness. L.A. Peplau, D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy*, (p,1-18) New York: Wiley.
- Piaget, J., et Inhelder, (1976). *La psychologie de l'enfant*. Presses universitaires de France.
- Piers, E. V. et Harris, D. B. (1964). Age and other correlates of self-concept in children. *Journal of Educational Psychology*, 55(2), 91-95.
- Ployhart, R. et Vandenberg, R. (2010). Longitudinal research: The theory, design, and analysis of change. *Journal of Management*, 36, 94-120. doi: 10.1177/0149206309352110

- Poulin, F. (2014). Relations entre pairs à l'adolescence. Dans M. Claes & L. Lannegrand-Willems (Eds.), *La psychologie de l'adolescence* (p. 185-210). Montréal, QC : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P. et Rotenberg, K. J. (2010). Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(6), 493-501.
- Qualter, P., Brown, S. L., Rotenberg, K. J., Vanhalst, J., Harris, R. A., Goossens, L., ... Munn, P. (2013). Trajectories of loneliness during childhood and adolescence: Predictors and health outcomes. *Journal of Adolescence*, 36(6), 1283-1293.
- Quas, J. (2014). Adolescence: A unique period of challenge and opportunity for positive development. *CYF News*. Récupéré de : <http://www.apa.org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/pi/families/resources/newsletter/2014/12/adolescence-development.aspx>.
- Québec. Ministère de la santé et des services sociaux du Québec. (2020). *Pandémie de la COVID-19 – 25 M\$ de plus pour les services en santé mentale jeunesse*. Récupéré de <https://www.msss.gouv.qc.ca/ministere/salle-de-presse/communique-2404/>
- Raftery, A. E. (1995). Bayesian model selection in social research. *Sociological Methodology*, 111-163.
- Rankin, J. L., Lane, D. J., Gibbons, F. X. et Gerrard, M. (2004). Adolescent self-consciousness: Longitudinal age changes and gender differences in two cohorts. *Journal of Research on Adolescence*, 14(1), 1-21.
- Ratelle, C. F. et Duchesne, S. (2014). Trajectories of psychological need satisfaction from early to late adolescence as a predictor of adjustment in school. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 388-400.
- Reitz, A. K., Motti-Stefanidi, F. et Asendorpf, J. B. (2016). Me, us, and them: Testing sociometer theory in a socially diverse real-life context. *Journal of Personality and Social Psychology*, 110(6), 908.

- Robins, R. W., Hendin, H. M. et Trzesniewski, K. H. (2001). Measuring global self-esteem: Construct validation of a single-item measure and the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(2), 151-161.
- Robins, R. W. et Trzesniewski, K. H. (2005). Self-Esteem development across the lifespan. *Current Directions in Psychological Science*, 14(3), 158-162.
Récupéré de <http://cdp.sagepub.com/content/14/3/158.abstract>
- Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Tracy, J. L., Gosling, S. D. et Potter, J. (2002). Global self-esteem across the life span. *Psychology and Aging*, 17(3), 423-434. doi: 10.1037/0882-7974.17.3.423
- Rogers, C. R. (1959). *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships: As developed in the client-centered framework* (vol. 3). New York: McGraw-Hill.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The Nature of Social Competence: A Theoretical Review. *Social Development*, 6, 111-135. doi.org/10.1111/j.14679507.1997.tb00097.x
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1985). Self-concept and psychological well-being in adolescence. In Leary, R. L. *The Development of the Self*. (p. 205-246). New York: Academic Press.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M. et Bowker, J. C. (2015). Children in peer groups. Dans M. H. Bornstein, T. Leventhal, & R. M. Lerner (Eds), *Handbook of child psychology and developmental science: Ecological settings and processes* (p. 175–222). New York: Wiley.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M. et Laursen, B. (2011). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford Press.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., Parker, J. G. (2006). Peer Interactions, Relationships, and Groups. Dans N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (p. 571–645). NY: Wiley & Sons.

- Rudolph, K. D., Caldwell, M. S. et Conley, C. S. (2005). Need for approval and children's well-being. *Child Development*, 76(2), 309-323. doi: 10.1111/j.1467-8624.2005.00847_a.x
- Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Allen, J. P., Gregory, A., Mikami, A. Y. et Pianta, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning and Instruction*, 42, 95-103.
- Ryan, R. M., & Brown, K. W. (2006). What is Optimal Self-Esteem? The Cultivation and Consequences of Contingent vs. True Self-Esteem as Viewed from the Self-Determination Theory Perspective. In M. H. Kernis (Ed.), *Self-esteem issues and answers: A sourcebook of current perspectives* (p. 125–131). New York, NY: Psychology Press.
- Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R.M et Deci, E.L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, NY: Guilford Press
- Sameroff, A. (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other* (1^{ère} ed.). Washington, DC: American Psychological Association.
- Sameroff, A. J. et Mackenzie, M. J. (2003). Research strategies for capturing transactional models of development: The limits of the possible. *Development and Psychopathology*, 15(3), 613-640.
- Scheier, L. M., Botvin, G. J., Griffin, K. W. et Diaz, T. (2000). Dynamic growth models of self-esteem and adolescent alcohol use. *The Journal of Early Adolescence*, 20(2), 178-209. Récupéré de <http://jea.sagepub.com/content/20/2/178.abstract>
- Schinka, K. C., van Dulmen, M. H., Mata, A. D., Bossarte, R. et Swahn, M. (2013). Psychosocial predictors and outcomes of loneliness trajectories from childhood to early adolescence. *Journal of Adolescence*, 36(6), 1251-1260.

- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A. et King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323-338.
- Schwartz, P. D., Maynard, A. M. et Uzelac, S. M. (2008). Adolescent egocentrism: a contemporary view. *Adolescence*, 43(171).
- Seidah, A., Bouffard, T. et Vezeau, C. (2004). Perceptions de soi ? L'adolescence: différences entre filles et garçons. *Enfance*, 56(4), 405-420. doi: 10.3917/enf.564.0405
- Selig, J. P., et Little, T. D. (2012). Autoregressive and cross-lagged panel analysis for longitudinal data. In B. Laursen, T. D. Little, & N. A. Card (Eds.), *Handbook of developmental research methods* (p. 265–278). NY: The Guilford Press.
- Smith, R. H. (2000). Assimilative and contrastive emotional reactions to upward and downward social comparisons. Dans J. Suls & L. Wheeler (Eds.), *Handbook of social comparison: Theory and research* (pp. 173-200). New York: Plenum.
- Spithoven, A. W. M., Cacioppo, S., Goossens, L. et Cacioppo, J. T. (2019). Genetic contributions to loneliness and their relevance to the evolutionary theory of loneliness. *Perspectives on Psychological Science*, 14(3), 376-396. doi: 10.1177/1745691618812684
- Sroufe, L. A. (1979). The coherence of individual development: Early care, attachment, and subsequent developmental issues. *American Psychologist*, 34(10), 834-841.
- Statistique Canada. (2019). *Un portrait des jeunes Canadiens* (11-631-X). Ottawa, Ontario. Récupéré de <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-631-x/11-631-x2019003-fra.htm>.
- Steiger, A. E., Allemand, M., Robins, R. W. et Fend, H. A. (2014). Low and decreasing self-esteem during adolescence predict adult depression two decades later. *Journal of Personality and Social Psychology*, 106(2), 325.
- Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton: Mifflin Harcourt.

- Steinberg, L. D. (2019). *Adolescence*. 12th International student ed. New York, NY: McGraw-Hill Education.
- Stickley, A. et Koyanagi, A. (2016). Loneliness, common mental disorders and suicidal behavior: Findings from a general population survey. *Journal of Affective Disorders*, 197, 81-87.
- Stinson, D. A., Logel, C., Holmes, J. G., Wood, J. V., Forest, A. L., Gaucher, D., Kath, J. (2010). The regulatory function of self-esteem: Testing the epistemic and acceptance signaling systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99(6), 993-1013. doi: 10.1037/a0020310
- Suh, E. M. (2002). Culture, identity consistency, and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 1378-1391.
- Swann, W. B., Jr. (2011). Self-verification theory. In P. Van Lang, A. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (p. 23–42). London, England: Sage
- Swann Jr., W. B., Chang-Schneider, C. et Larsen McClarty, K. (2007). Do people's self-views matter? Self-concept and self-esteem in everyday life. *American Psychologist*, 62(2), 84-94. doi: 10.1037/0003-066X.62.2.84
- Swann Jr, W. B., Rentfrow, P. J. et Guinn, J. S. (2003). Self-verification: The search for coherence. M.R. Leary, J.P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (p. 367-383). NY: Guilford Press.
- Swann, W. B., Jr., Chang - Schneider, C., & Angulo, S. (2007). Self -verification in relationships as an adaptive process. In J. Wood, A. Tesser, & J. Holmes (Eds.), *Self and relationships* (p. 49 – 72). New York: Psychology Press.
- Swann, W. B. et Hill, C. A. (1982). When our identities are mistaken: Reaffirming self-conceptions through social interaction. *Journal of personality and social psychology*, 43(1), 59.
- Talbot, J., Lessard, L. (2020). *Rapport-synthèse de la revue de presse francophone sur la santé mentale et la COVID-19 du 1er mai au 31 juillet 2020*. Récupéré de : <https://qualaxia.org/wp-content/uploads/2020/09/quintessence-vol11-s5.pdf>

- Tetzner, J., Becker, M. et Maaz, K. (2017). Development in multiple areas of life in adolescence: Interrelations between academic achievement, perceived peer acceptance, and self-esteem. *International Journal of Behavioral Development, 41*(6), 704-713.
- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B. et Robins, R. W. (2003). Stability of self-esteem across the life span. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(1), 205-220. doi: 10.1037/0022-3514.84.1.205
- Twenge, J. M. et Campbell, W. K. (2002). Self-esteem and socioeconomic status: A meta-analytic review. *Personality and social psychology review, 6*(1), 59-71.
- Twisk, J. et Hoekstra, T. (2012). Classifying developmental trajectories over time should be done with great caution: a comparison between methods. *Journal of Clinical Epidemiology, 65*(10), 1078-1087. doi:10.1016/j.jclinepi.2012.04.010
- Valkenburg, P. M., Koutamanis, M. et Vossen, H. G. (2017). The concurrent and longitudinal relationships between adolescents' use of social network sites and their social self-esteem. *Computers in Human Behavior, 76*, 35-41.
- Van den Eijnden, R. J., Meerkerk, G.-J., Vermulst, A. A., Spijkerman, R. et Engels, R. C. (2008). Online communication, compulsive Internet use, and psychosocial well-being among adolescents: A longitudinal study. *Developmental Psychology, 44*(3), 655-665.
- Van Dulmen, M. H. M., & Goossens, L. (2013). Loneliness trajectories. *Journal of Adolescence, 36*, 1247-1250. doi:10.1016/j.adolescence.2013.08.001
- Van Roekel, E., Goossens, L., Verhagen, M., Wouters, S., Engels, R. C. et Scholte, R. H. (2014). Loneliness, affect, and adolescents' appraisals of company: An experience sampling method study. *Journal of Research on Adolescence, 24*(2), 350-363.
- Vanhalst, J., Goossens, L., Luyckx, K., Scholte, R. H. et Engels, R. C. (2013a). The development of loneliness from mid-to late adolescence: Trajectory classes, personality traits, and psychosocial functioning. *Journal of Adolescence, 36*(6), 1305-1312.

- Vanhalst, J., Luyckx, K., Scholte, R. H., Engels, R. C. et Goossens, L. (2013b). Low self-esteem as a risk factor for loneliness in adolescence: Perceived-but not actual-social acceptance as an underlying mechanism. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(7), 1067-1081.
- Vanhalst, J., Soenens, B., Luyckx, K., Van Petegem, S., Weeks, M. S. et Asher, S. R. (2015). Why do the lonely stay lonely? Chronically lonely adolescents attributions and emotions in situations of social inclusion and exclusion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(5), 932-948.
- Vogel, E. A., Rose, J. P., Roberts, L. R. et Eckles, K. (2014). Social comparison, social media, and self-esteem. *Psychology of Popular Media Culture*, 3(4), 206-222.
- Vohs, K.D., et Heatherton, T.F. (2004). Ego threat elicits different social comparison processes among high and low self-esteem people: Implications for interpersonal perceptions. *Social Cognition*. 22, 168-191.
<https://doi.org/10.1521/soco.22.1.168.30983>
- Wagner, J., Lüdtke, O., Robitzsch, A., Göllner, R. et Trautwein, U. (2018). Self-esteem development in the school context: The roles of intrapersonal and interpersonal social predictors. *Journal of Personality*, 86(3), 481-497.
- Wang, M. et Dishion, T. J. (2012). The trajectories of adolescents' perceptions of school climate, deviant peer affiliation, and behavioral problems during the middle school years. *Journal of Research on Adolescence*, 22(1), 40-53.
- Wickrama, K. K., Lee, T. K., O'Neal, C. W. et Lorenz, F. O. (2016). *Higher-order growth curves and mixture modeling with Mplus: A practical guide*. New York : Routledge.
- Wigfield, A., Byrnes, J. P. et Eccles, J. S. (2006). Development during early and middle adolescence. *Handbook of Educational Psychology*, 2, 87-113.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Mac Iver, D., Reuman, D. A. et Midgley, C. (1991). Transitions during early adolescence: Changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to junior high school. *Developmental Psychology*, 27(4), 552-565. doi: 10.1037/0012-1649.27.4.552

- Wild, L. G., Flisher, A. J., Bhana, A. et Lombard, C. (2004a). Associations among adolescent risk behaviours and self-esteem in six domains. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(8), 1454-1467.
- Wild, L. G., Flisher, A. J., Bhana, A. et Lombard, C. (2004b). Substance abuse, suicidality, and self-esteem in South African adolescents. *Journal of Drug Education*, 34(1), 1-17.
- Winnicott, D. (1975). *Jeu et réalité; l'espace potentiel*. Paris: Gallimard.
- Witvliet, M., Brendgen, M., Lier, PolA. C., Koot, HansM. et Vitaro, F. (2010). Early adolescent depressive symptoms: Prediction from clique isolation, loneliness, and perceived social acceptance. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(8), 1045-1056. doi: 10.1007/s10802-010-9426-x
- Yarcheski, A., Mahon, N. E. et Yarcheski, T. J. (2001). Social support and well-being in early adolescents: The role of mediating variables. *Clinical Nursing Research*, 10(2), 163-181.
- Young, J. F. et Mroczek, D. K. (2003). Predicting intraindividual self-concept trajectories during adolescence. *Journal of Adolescence*, 26(5), 586-600.
- Zhang, Y., Zhang, X., Zhang, L., & Guo, C. (2019). Executive Function and Resilience as Mediators of Adolescents' Perceived Stressful Life Events and School Adjustment. *Frontiers in Psychology*, 10: 446. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00446
- Zeigler-Hill, V. et Besser, A. (2014). Self-esteem and evaluations of targets with ostensibly different levels of self-worth. *Self and Identity*, 13(2), 146-161.
- Zeigler-Hill, V., Besser, A. et King, K. (2011a). Contingent self-esteem and anticipated reactions to interpersonal rejection and achievement failure. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 30(10), 1069-1096.
- Zeigler-Hill, V., Besser, A., Myers, E. M., Southard, A. C. et Malkin, M. L. (2013). The status-signaling property of self-esteem: The role of self-reported self-esteem and perceived self-esteem in personality judgments. *Journal of Personality*, 81(2), 209-220.

- Zeigler-Hill, V., Besser, A., Myers, E., Southard, A. et Malkin, M. (2011b). The status-signaling property of self-esteem: Extending the informational model of self-esteem. *Manuscript in preparation*.
- Zeigler-Hill, V., Clark, C. B. et Beckman, T. E. (2011c). Fragile self-esteem and the interpersonal circumplex: Are feelings of self-worth associated with interpersonal style? *Self and Identity*, 10(4), 509-536.
- Zeigler-Hill, V., Welling, L. L. et Shackelford, T. K. (2015). *Evolutionary Perspectives on Social Psychology*. NY : Springer.
- Zhou, J., Li, X., Tian, L. et Huebner, E. S. (2018). Longitudinal association between low self-esteem and depression in early adolescents: The role of rejection sensitivity and loneliness. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 1-18. Epub ahead of print. <https://doi.org/10.1111/papt.1207>
- Zimmerman, Marc., Copeland, Laurel., Shope, JeanT. et Dielman, T. E. (1997). A Longitudinal study of self-esteem: Implications for adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(2), 117-141. doi: 10.1023/A:1024596313925