

Claire Maltais¹

Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Hull

Les types de concepts de soi sociaux et les relations interpersonnelles

Résumé

Le but de cette recherche est de vérifier s'il existe une relation entre les types de concepts de soi sociaux et les relations interpersonnelles d'élèves âgés entre 9 et 12 ans. L'échantillon comprend 810 participants de la quatrième à la sixième année de la région d'Ottawa-Carleton. La méthodologie décrit la mesure de la polarité et du réalisme du concept de soi social et la mesure du comportement des autres. Les résultats indiquent que les élèves ayant un concept de soi social positif-réaliste sont significativement plus choisis comme partenaires de jeux que les participants des autres types de concepts de soi sociaux. De plus, les élèves ayant un concept de soi social négatif-réaliste sont significativement plus rejetés comme partenaires de jeux que les participants des autres types de concepts de soi. Les résultats suggèrent donc que le type de concept de soi social influence le comportement des autres à l'égard d'une personne.

Mots-Clefs: concept de soi, relations interpersonnelles, statut sociométrique.

Social self-concept and interpersonal relations

Abstract

The goal of this investigation was to verify the relation between the types of the social self-concept of 9 to 12 year old school children and their interpersonal relationship. It considered the polarity of children's social self-concepts as well as how they were evaluated by teachers and peers in order to assess the congruency between these evaluations and the students' self-evaluations. The methodology consisted of: (a) evaluation of the children's social self-concept (*Self-Perception Profile Children*, Harter, 1985); (b) teacher evaluation of the children (*Teacher's Rating of Child Perception*, Harter, 1985); and (c) evaluation of the children's sociometric status via a peer nomination procedure. Results indicated that the children with positive-congruent social self-concept were significantly more selected as playmates than the children with other types of self-concept (positive-incongruent, negative-congruent, negative-incongruent, and average). Furthermore, the children with negative-congruent social self-concept were significantly more rejected than the children with other types of self-concept (positive-congruent, positive-incongruent, negative-incongruent, and average). The results suggested the type of social self-concept influence the behavior of others toward this person.

Keywords: social self-concept, interpersonal relationship, sociometric status

¹ Cette recherche fut rendue possible grâce au personnel et aux élèves des écoles du Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton. Les demandes d'informations ou de tiré-à-part doivent être adressées à Claire Maltais, Université du Québec à Hull, 283, Boulevard Alexandre-Taché, Case postale 1250, succursale B, Hull (Québec), J8X 3X7. Téléphone : (819) 595-3900 poste 4439.

Le contexte scolaire définit l'apprentissage comme étant l'acquisition de valeurs, de connaissances et de compétences. Les intervenants scolaires reconnaissent donc l'importance du développement des compétences sociales qui incluent la connaissance de soi, les relations harmonieuses avec les autres et le sens des responsabilités. Les théories de la personnalité ont toujours accordé une grande importance au concept de soi dans l'étude du comportement humain. Elles affirment que le concept de soi est un élément central de la personnalité d'un individu et qu'il détermine son comportement. Certains chercheurs poussent encore plus loin leur analyse en affirmant que le concept de soi aurait également une influence sur le comportement d'autrui (Lévesque, 1982; Staats, 1975). Si comme l'affirme la théorie, le concept de soi influence non seulement le comportement de la personne mais aussi le comportement des autres, il apparaît important de vérifier la relation qui existe entre le concept de soi et les relations avec les autres (choix et rejet social) afin de pouvoir expliquer pourquoi certains élèves sont si populaires auprès des autres et pourquoi d'autres sont rejetés. De plus, la compréhension de cette relation permettra aux intervenants scolaires de poser des interventions efficaces visant à maintenir le concept de soi social des élèves populaires et des interventions visant à modifier le concept de soi social des élèves rejetés.

La présente recherche tente de vérifier s'il existe une relation entre les types de concepts de soi sociaux et les relations interpersonnelles d'élèves âgés entre 9 et 12 ans. Le concept de soi comprend les étiquettes autodescriptives qu'un individu utilise pour décrire ses caractéristiques physiques et ses comportements (Staats, 1975). Ces étiquettes possèdent souvent une valeur émotionnelle. Cette composante émotionnelle confère au concept de soi une valeur positive ou négative (Lévesque, 1982; Wylie, 1979). Lorsqu'un individu se décrit en utilisant des étiquettes positives, son concept de soi est positif. De même, lorsqu'il se décrit avec des étiquettes négatives, son concept de soi est négatif. En plus de la composante négative ou positive, le concept de soi peut être réaliste ou irréaliste (Harter, 1990; Herry & Worth Gavin, 1997; Lévesque, 1982). Le réalisme du concept de soi correspond au degré de congruence entre le concept de soi d'un individu et la façon dont les autres le perçoivent. Le concept de soi est réaliste lorsque la description que l'individu fait de lui-même correspond à celle des personnes de son entourage et il est irréaliste lorsque cette description ne correspond pas (Lévesque, 1982). Le concept de soi peut être positif ou négatif ainsi que réaliste ou irréaliste. Ces caractéristiques du concept de soi peuvent se combiner pour créer quatre types de concept de soi, soit les concepts de soi positif-réaliste, positif-irréaliste, négatif-réaliste et négatif-irréaliste (Cadieux & Leduc, 1992; Herry, 1993; Herry & Worth Gavin, 1997; Lévesque, 1982).

Les étiquettes descriptives du concept de soi sont organisées selon une structure multidimensionnelle (Byrne, 1988; Harter, 1990; Marsh, 1984, 1988; Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976). Selon ces auteurs, un individu développe un concept de soi global représentant la perception générale qu'il a de lui-même. Le concept de soi global inclut un certain nombre de concepts de soi spécifiques comme le concept de soi scolaire, le concept de soi social, le concept de soi sportif, le concept de soi physique. Chacun de ces concepts de soi se subdivise de nouveau en des concepts encore plus spécifiques. Par exemple, le concept de soi scolaire inclut un concept de soi spécifique à chacune des matières scolaires.

Selon plusieurs chercheurs (Cadieux & Leduc, 1992; Herry & Crête, 1991; L'Écuyer, 1994), le concept de soi influence le comportement de la personne. D'autres chercheurs affirment que le concept de soi aurait également une influence sur le comportement d'autrui (Lévesque, 1982; Staats, 1975). En effet, le concept de soi une fois acquis, deviendrait une cause du comportement des autres à l'égard de cette personne. Lorsqu'une personne a un concept de soi positif, elle déclencherait des réponses émotionnelles positives qui entraîneraient des comportements d'approche de la part des autres. De même, la personne qui a un concept de soi négatif déclencherait des réponses émotionnelles négatives qui entraîneraient des comportements d'évitement de la part des autres. Outre la valeur émotionnelle du concept de soi, son réalisme déterminerait aussi le comportement des autres. Selon Lévesque (1982), seul le concept de soi positif-réaliste déclencherait des réponses émotionnelles positives qui entraîneraient des comportements d'approche chez les autres. Les autres concepts de soi, positif-irréaliste, négatif-réaliste et négatif-irréaliste déclencherait des réponses émotionnelles négatives qui entraîneraient des comportements d'évitement chez les autres.

Pour les fins de la présente étude, les comportements d'approche représentent le nombre de fois qu'un élève est choisi comme partenaire de jeux par les pairs. Les comportements d'évitement représentent le nombre de fois qu'un élève est rejeté comme partenaire de jeux. Les relations interpersonnelles se définissent alors par le choix et le rejet social, deux composantes du statut sociométrique de l'élève.

En regard de la théorie, la recension des écrits a permis de répertorier sept études portant sur la relation entre le concept de soi et le statut sociométrique soit celles de Boivin et Bégin (1989), Bradley et Newhouse (1975), Cole (1991), Herry et Crête (1991), Kurdek et Krile (1982), Rotheram (1987) et Rudner, Markoff et Westwood (1976). Ces études peuvent être divisées en trois groupes selon le type d'analyses statistiques utilisées. Le premier groupe d'études utilise des analyses de variance dans lesquelles le statut sociométrique et le concept de soi sont les variables critères ou prédictives (Boivin & Bégin, 1989; Bradley & Newhouse, 1975; Herry & Crête, 1991). Les résultats de ce premier groupe d'études indiquent qu'il y a une relation entre le concept de soi et le statut sociométrique.

Le deuxième groupe d'études calcule les corrélations entre les résultats du statut sociométrique et l'évaluation du concept de soi (Kurdek & Krile, 1982; Rotheram, 1987; Rudner, Markoff, & Westwood, 1976). Les études de ce deuxième groupe obtiennent toutes de faibles corrélations indiquant qu'il n'y a pas de relation entre le statut sociométrique et le concept de soi. Finalement, la recherche de Cole (1991) utilise une régression afin de vérifier si le statut des pairs prédit des changements au niveau du concept de soi au cours de l'année scolaire. Les résultats démontrent que les nominations de pairs prédisent des changements au concept de soi des enfants, indiquant une relation entre ces deux variables.

La recension des écrits ne permet pas de répondre clairement à la question de l'existence d'une relation entre le concept de soi et le statut sociométrique. Certaines études confirment cette relation alors que d'autres l'infirmant. Ces différences dans les résultats pourraient s'expliquer par le type d'analyses utilisées. D'une part, les études du premier et du troisième groupe permettent de tirer deux conclusions selon la variable retenue. Ces études affirment que lorsque la variable prédictive est le concept de soi,

les participants varie de 1 à 4, la valeur 1 correspondant au pôle négatif du concept de soi et la valeur 4 à son pôle positif. Pour la présente recherche, seuls les énoncés du concept de soi social sont retenus. Les coefficients de consistance interne Cronbach alpha varient selon les domaines de ,78 à ,84. La fidélité test-retest de trois mois varie entre ,70 et ,87 (Harter, 1982). De plus, le *Self-Perception Profile for Children* montre une très bonne structure factorielle (Harter, 1985).

L'évaluation du statut sociométrique L'évaluation du statut sociométrique se fait par une nomination de pairs. Chaque élève doit écrire, pour trois situations, trois noms d'élèves avec lesquels il aimerait le plus jouer ainsi que trois noms d'élèves avec lesquels il aimerait le moins jouer. Cette technique permet entre autres, d'identifier les enfants populaires et les enfants rejetés (Coie, Dodge, & Coppotelli, 1982). Les coefficients de consistance interne Cronbach alpha varient selon les domaines entre ,77 et ,86. La fidélité test-retest de trois mois se situe entre ,46 et ,88. La structure factorielle de ces questionnaires est demeurée stable et identique pour les populations évaluées.

L'évaluation par l'enseignant de sa perception de chaque élève dans le domaine social L'évaluation par l'enseignant de sa perception de chaque élève dans le domaine social est une traduction du *Teacher's Rating of Child Perception* (Harter, 1985) développée par Boivin, Vitaro et Gagnon (1991). Ce questionnaire comprend 15 énoncés, trois par domaine à évaluer: le concept de soi social, le comportement, la performance scolaire, la performance physique et l'apparence physique. La version de l'enseignant n'inclut pas d'énoncés portant sur l'autosatisfaction. Chaque énoncé présente également deux phrases (inspirées de la version de l'élève) et l'enseignant doit choisir la phrase qui décrit le mieux l'élève. Une fois la phrase choisie, il doit indiquer si c'est totalement ou partiellement comme l'élève. La cote obtenue par les participants varie de 1 à 4, la valeur 1 correspondant au pôle négatif du concept de soi et la valeur 4 à son pôle positif. Pour la présente recherche, seuls les énoncés du concept de soi social sont retenus. Les coefficients de consistance interne Cronbach alpha varient selon les domaines entre ,87 et ,96. Harter n'a pas évalué la fidélité test-retest.

Participants

Les participants sont 810 élèves (403 filles et 407 garçons) fréquentant 40 classes de quatrième ($n = 238$), de cinquième ($n = 285$) et de sixième année ($n = 287$) de huit écoles primaires du Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton. Les participants fréquentent des classes régulières mixtes.

La répartition des participants selon les quatre types de concept de soi La répartition des participants a été effectuée par Herry et Worth Gavin (1997). Cette répartition s'effectue en combinant la cote obtenue par l'élève au *Self-Perception Profile for Children* (concept de soi social) (Harter, 1985) et la cote obtenue au *Teacher's Rating of Child Perception* (perception de l'enseignant envers cet élève) (Harter, 1985). Ce mode de répartition des participants permet d'obtenir cinq groupes de participants: le groupe ayant un concept de soi social positif-réaliste, le groupe ayant un concept de soi social positif-irréaliste, le groupe ayant un concept de soi social négatif-réaliste et le groupe négatif-irréaliste, le groupe ayant un concept de soi social négatif-irréaliste et le groupe moyen. Cette répartition s'effectue en deux étapes. La première étape consiste à créer le groupe moyen. Les participants de ce groupe se situent dans la zone grise délimitant

les enfants ayant un concept de soi positif tendent à être plus choisis par leurs pairs que les enfants ayant un concept de soi négatif et lorsque le statut sociométrique est la variable prédictive, les enfants ayant un statut sociométrique positif ont un concept de soi plus positif que les enfants rejetés. D'autre part, les faibles corrélations des études du deuxième groupe indiquent qu'il n'y a pas de relation entre le concept de soi et le statut sociométrique.

Un autre élément qui pourrait expliquer ces résultats peu probants est qu'au point de vue méthodologique, la moitié de ces études utilisent une échelle unidimensionnelle pour évaluer le concept de soi qui est une structure multidimensionnelle. Les instruments élaborés depuis les années 1980, tels le *Self-Perception Profile for Children* (Harter, 1985) ou le *Self-Description Questionnaire-II* (Marsh, 1988) permettent une validation du construit visé par l'évaluation alors que les autres instruments ne le permettent pas.

De plus, ces études ne mesurent pas la même classe de concept de soi. Parmi les sept études, trois portent sur le concept de soi global (Bradley & Newhouse, 1975; Rotheram, 1987; Rudner, Markoff, & Westwood, 1976), trois autres incluent des données sur le concept de soi social (Boivin & Bégin, 1989; Cole, 1991; Kurdek & Krile, 1982) et une évalue le concept de soi scolaire (Herry & Crête, 1991). Finalement, toutes les études recensées se préoccupent de la polarité du concept de soi mais non du réalisme, sauf celle de Herry et Crête (1991).

La présente recherche s'intéresse tout particulièrement au concept de soi social en tenant compte de la polarité mais aussi du réalisme. Elle tente de vérifier l'existence d'une relation entre les types de concepts de soi sociaux des enfants de 9 à 12 ans et leur statut sociométrique. Elle vise la vérification de deux hypothèses de recherche. La première prévoit que les élèves ayant un concept de soi social positif-réaliste suscitent davantage de comportements d'approche de la part des autres, ils seront donc davantage choisis que les élèves des autres types de concepts de soi sociaux (positif-irréaliste, négatif-irréaliste et négatif-réaliste). La seconde prévoit que les élèves ayant un concept de soi social négatif-réaliste suscitent davantage de comportements d'évitement de la part des autres, ils seront donc davantage rejetés que les autres élèves.

Méthodologie

Instruments de mesure

Les trois instruments de mesure permettent l'évaluation du concept de soi social des élèves, l'évaluation du statut sociométrique par une nomination de pairs et l'évaluation par l'enseignant de la perception de chaque élève dans le domaine social.

L'évaluation du concept de soi social L'évaluation du concept de soi social se fait à l'aide d'une traduction du *Self-Perception Profile for Children* (Harter, 1985) développée par Boivin, Vitaro et Gagnon (1991). Ce questionnaire comprend 36 énoncés, 6 par domaines à évaluer: le concept de soi social, le comportement, la performance scolaire, la performance physique, l'apparence physique et l'autosatisfaction. Chaque énoncé présente deux phrases et l'élève doit choisir la phrase qui le décrit le mieux. Une fois la phrase choisie, il doit indiquer si c'est totalement ou partiellement comme lui. Les énoncés sont évalués sur une échelle de quatre points: la valeur 1 correspond au pôle négatif et la valeur 4 au pôle positif. La cote obtenue par

les quatre types de concepts de soi sociaux. Le groupe moyen correspond aux élèves dont la cote au *Self-Perception Profile for Children* et au *Teacher's Rating of Child Perception* est plus grande que 2 et plus petite que 3. Ce groupe moyen départage les quatre types de concepts de soi social et empêche leur contamination par des participants trop mitoyens. Le groupe moyen comprend 44 élèves. Ces élèves sont extraits du nombre total des participants, afin d'éviter qu'ils ne se retrouvent simultanément dans deux groupes (le groupe moyen et un autre groupe). La deuxième étape s'effectue en distribuant les 744 participants qui restent, au sein des quatre autres groupes (le nombre total de participants est de 788 puisque 22 participants ont été éliminés à cause de données manquantes).

Cette répartition des participants se fait de la façon suivante: le groupe ayant un concept de soi social positif-réaliste correspond aux élèves dont la cote au *Self-Perception Profile for Children* et au *Teacher's Rating of Child Perception* (Harter, 1985) est plus grande que 2,5. Il comprend 470 participants. Le groupe ayant un concept de soi social positif-irréaliste correspond aux élèves dont la cote au *Self-Perception Profile for Children* est plus grande que 2,5 mais dont le score au *Teacher's Rating of Child Perception* (Harter, 1985) est plus petite ou égale à 2,5. Il comprend 109 participants. Le groupe ayant un concept de soi social négatif-réaliste correspond aux élèves dont la cote au *Self-Perception Profile for Children* et au *Teacher's Rating of Child Perception* (Harter, 1985) est plus petite ou égale à 2,5. Il comprend 72 participants. Le groupe ayant un concept de soi social négatif-irréaliste correspond aux élèves dont la cote au *Self-Perception Profile for Children* est plus petite ou égale à 2,5 mais dont la cote au *Teacher's Rating of Child Perception* (Harter, 1985) est plus grande que 2,5. Il comprend 93 participants. Le choix de la valeur 2,5 départageant le pôle positif de l'échelle de son pôle négatif, repose sur le fait que l'échelle varie de 1 à 4 et que, par conséquent, la valeur moyenne se situe à 2,5.

Procédure

La cueillette des données s'effectue dans la salle de classe ordinaire. Les examinateurs se présentent dans la classe et distribuent un questionnaire aux élèves qui ont accepté de participer à la recherche. Le chercheur explique la recherche, puis indique aux élèves comment remplir le questionnaire. Il commence par le questionnaire sur le concept de soi. Il lit tous les énoncés du questionnaire à voix haute pendant que les élèves inscrivent leurs réponses. Cette partie terminée, les élèves procèdent aux choix sociométriques en inscrivant les noms de leurs partenaires de jeux et ceux des non-partenaires. Pendant toute la durée de la cueillette des données, l'autre examinateur aide, au besoin, les élèves. À la fin, les examinateurs recueillent tous les questionnaires. L'ensemble de la cueillette des données dure environ 45 minutes par classe. Pendant que les examinateurs s'occupent de la classe, l'enseignant remplit un questionnaire (traduction du *Teacher's Rating of Child Perception*) pour chaque élève qui participe à l'étude et le remet aux examinateurs.

Résultats

L'analyse des résultats

La présente recherche a pour but de vérifier (a) si les élèves ayant un concept de soi social positif-réaliste sont davantage choisis que les élèves des autres types de

Tableau 1

Les moyennes des scores-types Z du choix et du rejet sociométrique obtenues par les cinq groupes de concept de soi social

Groupes	Statut sociométrique	
	Choix	Rejet
Positif-réaliste	,34	-,42
Positif-irréaliste	-,49	,60
Négatif-réaliste	-,85	1,56
Négatif-irréaliste	-,20	-,09
Moyen	-,43	,23

concepts de soi sociaux et (b) si les élèves ayant un concept de soi social négatif-réaliste sont davantage rejetés que les élèves des autres types de concepts de soi sociaux. Le tableau 1 présente les moyennes des cotes Z au choix et au rejet sociométriques obtenues par les cinq groupes de concept de soi social.

Pour la première hypothèse de recherche, les moyennes obtenues au choix sociométrique par les cinq groupes de concept de soi social ont fait l'objet d'une analyse de variance univariée ANOVA. Cette analyse indique qu'il existe une différence significative entre au moins deux groupes de concept de soi social ($F(4,783) = 45,44$, $p < ,0001$). Le test Tukey souligne que les élèves ayant un concept de soi social positif-réaliste sont choisis significativement plus souvent comme partenaires de jeux que les élèves des autres types de concepts de soi sociaux. Les résultats appuient la première hypothèse de recherche selon laquelle les participants ayant un concept de soi social positif-réaliste sont significativement plus choisis que les participants ayant un autre type de concept de soi social.

Pour la deuxième hypothèse de recherche, les moyennes obtenues au rejet sociométrique par les cinq groupes de concept de soi social ont fait l'objet d'une analyse de variance univariée ANOVA. Cette analyse indique qu'il existe une différence significative entre au moins deux groupes de concept de soi social ($F(4,783) = 45,04$, $p < ,0001$). Le test Tukey souligne que les élèves ayant un concept de soi social négatif-réaliste sont rejetés significativement plus souvent comme partenaires de jeux que les élèves des autres types de concepts de soi sociaux. Ces résultats appuient la deuxième hypothèse de recherche selon laquelle les participants ayant un concept de soi social négatif-réaliste sont significativement plus rejetés que tous les autres groupes de concept de soi social.

Bien que les deux hypothèses ne soient pas infirmées, certains résultats du test Tukey obtenus pour le rejet social méritent une attention particulière. Selon la théorie de Staats et les propositions de Lévesque (1982), les concepts de soi positif-irréaliste, négatif-réaliste et négatif-irréaliste déclencheraient des réponses émotionnelles négatives qui entraînent des comportements d'évitement chez les autres. Selon les résultats obtenus, cette affirmation est vraie pour les élèves qui ont des concepts de soi positif-irréaliste et négatif-réaliste, mais pas pour les élèves dont le concept de soi social est négatif-irréaliste. En effet, selon le test Tukey, les élèves de ce groupe ne sont pas significativement rejetés plus souvent comme partenaires de jeux que les élèves

ayant un concept de soi social positif-réaliste (rejet=.23). Il semble alors que la performance de l'élève sur le plan social joue un rôle important sur le rejet social. Les élèves dont la performance sociale est jugée bonne par l'enseignant (concepts de soi positif-réaliste et négatif-irréaliste) sont significativement moins rejetés que les élèves dont la performance sociale est jugée faible par l'enseignant (concepts de soi négatif-réaliste et positif-irréaliste).

Les analyses complémentaires

En plus des analyses de variance, des analyses de corrélation ont été menées afin de permettre une comparaison avec les corrélations obtenues par les études de la recension des écrits qui ont utilisé de telles analyses. Les résultats indiquent un coefficient de corrélation positif et significatif de ,35 ($p < ,01$) entre le concept de soi social et le choix sociométrique et un coefficient de corrélation négatif et significatif de $-.24$ ($p < ,01$) entre le concept de soi social et le rejet sociométrique.

Discussion

La discussion des résultats se divise en deux parties. La première traite des résultats en relation avec la théorie et la deuxième traite des résultats en relation avec la recension des écrits.

Les résultats en fonction de la théorie

Selon la première hypothèse de recherche, les élèves ayant un concept de soi social positif-réaliste sont plus choisis que les élèves des autres types de concepts de soi sociaux. Cette hypothèse n'est pas infirmée. Selon Lévesque (1982), seul un concept de soi social positif-réaliste déclenche des réponses émotionnelles positives qui entraînent des comportements d'approche chez les autres. Les résultats de la recherche vont donc dans le même sens que la théorie.

La deuxième hypothèse de recherche prévoyait que les élèves ayant un concept de soi social négatif-réaliste seraient davantage rejetés que les élèves ayant un concept de soi social positif-réaliste. Cette hypothèse n'est pas infirmée. Les élèves qui ont un concept de soi social négatif-réaliste déclenchent des réponses émotionnelles négatives qui entraînent des comportements d'évitement chez les autres. Ces résultats de la recherche vont donc dans le même sens que la théorie. Toutefois, les élèves qui ont un concept de soi social négatif-irréaliste, qui selon la théorie devraient déclencher des comportements d'évitement, ne sont pas plus rejetés que les élèves qui démontrent un concept de soi social positif-réaliste.

Ces résultats soulignent que les facteurs pris en considération lors du choix d'un partenaire diffèrent de ceux pris en considération lors du rejet d'un partenaire. Lors du choix d'un partenaire, les élèves tiennent compte d'au moins deux facteurs, le réalisme et la polarité du concept de soi. Le premier correspond à la performance réelle de la personne qui doit être jugée adéquate. Le second a trait à la polarité de son concept de soi : pour être choisie, il faut que cette personne se décrive positivement et démontre une confiance en ses capacités. Lors du rejet d'un partenaire, seule la performance réelle de la personne joue un rôle important. La personne rejetée est une personne dont la performance est jugée inadéquate par les autres, peu importe la perception qu'elle a de sa compétence. Par exemple, un élève qui se décrit négativement et qui démontre

peu de confiance en lui ne devrait pas être rejeté si sa performance est jugée bonne par les autres. C'est le cas des élèves qui ont un concept de soi social négatif-irréaliste. Par contre, d'après les résultats de cette étude, ces élèves devraient être moins choisis comme partenaires de jeux puisqu'ils ne répondent pas au deuxième facteur, selon lequel la performance réelle de la personne doit être jugée adéquate. N'étant ni rejetés ni choisis, ces élèves sont alors ignorés.

Les résultats en relation avec la recension des écrits

L'interprétation des résultats en fonction avec la recension des écrits porte sur la relation entre le concept de soi social et le statut sociométrique, l'ampleur et les niveaux de signification des résultats. Étant donné que la recension des écrits comprendrait des études ayant utilisé différents types d'analyses statistiques, l'interprétation des résultats se fera dans un premier temps, en comparant les résultats de la recherche avec ceux des études qui ont utilisé des analyses de variance, puis dans un deuxième temps, en les comparant avec ceux des études qui ont utilisé des corrélations.

La présente recherche utilise des analyses de variance dans lesquelles le statut sociométrique et le concept de soi social représentent les variables critères ou prédictives. Ces analyses permettent de comparer les résultats de la recherche avec trois des sept études retenues lors de la recension des écrits puisqu'elles utilisent également des analyses de variance (Boivin & Bégin, 1989; Bradley & Newhouse, 1975; Henry & Crête, 1991).

Les résultats de la présente recherche sont significatifs et suggèrent une relation entre le concept de soi social et le statut sociométrique. Ces résultats vont dans le même sens que les trois études citées ci-haut. Les résultats obtenus permettent de faire avancer les connaissances puisque cette recherche se concentre sur le concept de soi social. Elle utilise un instrument qui tient compte de l'aspect multidimensionnel du concept de soi, donc respecte les données des recherches récentes sur le participant. De plus, elle se préoccupe du réalisme du concept de soi qui est considéré par plusieurs auteurs comme étant important au plan théorique mais dont ils tiennent peu compte dans leur recherche. Le grand nombre de participants permet dans un premier temps de leur répartir dans les cinq groupes de concept de soi et dans un deuxième temps, d'obtenir des résultats probants.

En plus des analyses de variance, des analyses de corrélation ont été menées afin de permettre une comparaison avec les corrélations obtenues par trois des sept études de la recension des écrits soit celles de Kurdek et Krile (1982), de Rotheram (1987) ainsi que de Rudner, Markoff et Westwood (1976). Ces études obtenaient des corrélations non significatives variant de ,11 à ,19 pour le choix sociométrique et de $-.07$ pour le rejet. La présente étude obtient un coefficient de corrélation positif et significatif de ,35 ($p < ,01$) entre le concept de soi social et le choix sociométrique et un coefficient de corrélation négatif et significatif de $-.24$ ($p < ,01$) entre le concept de soi social et le rejet sociométrique. Ces corrélations sont plus fortes que celles obtenues par les trois études citées plus haut principalement à cause de l'évaluation spécifique du concept de soi social selon un modèle multidimensionnel.

Conclusion

Cette recherche avait pour but de vérifier s'il existe une relation entre les types de concepts de soi sociaux des élèves de 9 à 12 ans et leurs relations interpersonnelles. Les résultats de la recherche confirment cette relation. Les élèves qui ont un concept de soi social positif-réaliste sont les plus choisis comme partenaires de jeux, alors que les élèves qui ont un concept de soi social négatif-réaliste sont les plus rejetés.

Le réalisme du concept de soi social semble jouer un rôle important au niveau du rejet social. Les élèves dont la performance sociale est jugée bonne par l'enseignant (concepts de soi social positif-réaliste et négatif-irréaliste) sont significativement moins rejetés que les élèves dont la performance sociale est jugée faible par l'enseignant (concepts de soi social négatif-réaliste et positif-irréaliste). Il serait intéressant d'investiguer afin de trouver pourquoi les élèves du groupe négatif-irréaliste ne sont pas significativement rejetés comme les participants des groupes ayant un concept de soi social négatif-réaliste et positif-irréaliste puisque selon la théorie, les participants ayant un concept de soi social positif-irréaliste, négatif-réaliste et négatif-irréaliste devraient déclencher des comportements d'évitement de la part des autres.

Les considérations pédagogiques de la recherche sont importantes au plan éducationnel. Étant donné l'influence du concept de soi social sur les relations de la personne avec les autres, il serait intéressant d'élaborer un instrument simple qui permettrait aux enseignantes et enseignants d'évaluer le concept de soi social de leurs élèves. En identifiant les élèves appartenant aux quatre types de concepts de soi sociaux, les enseignantes et les enseignants pourraient mieux orienter leurs interventions. De plus, afin d'aider les élèves ayant un concept de soi social inadéquat, il serait indispensable de fournir aux enseignantes et enseignants, des suggestions d'interventions.

La présente recherche permet au milieu scolaire de confirmer l'importance du rôle du type de concept de soi des élèves dans leurs relations avec les autres. Elle permet également de démontrer que des interventions selon le type de concept de soi sont nécessaires afin que les enseignantes et les enseignants puissent briser le cycle du rejet social. À cet effet, de plus en plus d'intervenants scolaires prônent l'enseignement intégré des habiletés sociales auprès des élèves de leur classe. Cet enseignement est une avenue intéressante parce qu'il permet dans un premier temps, de maintenir le concept de soi des élèves qui ont un concept de soi positif-réaliste et qui vivent des relations harmonieuses avec leurs pairs. Dans un deuxième temps, il permet de modifier le concept de soi des élèves des autres types de concepts de soi et du même coup, d'améliorer leurs relations avec les autres. Il serait intéressant que d'autres recherches précisent les interventions les plus efficaces en relation avec les différents types de concepts de soi.

Références

- Boivin M., & Bégin, G. (1989). Peer status and self-perception among early elementary school children: the case of the rejected children. *Child Development, 60*, 591-596.
- Boivin M., Vitaro, F., & Gagnon, C. (1991). *A reassessment of the self-perception profile for children: factor structure, reliability and convergent validity of a french version among second through sixth grade children*. Les cahiers de recherche de l'École de psychologie: Université Laval.
- Bradley, F. O., & Newhouse, R. C. (1975). Sociometric choice and self perceptions of upper elementary school children. *Psychology in the Schools, 2*, 219-222.
- Byrne, B. M. (1988). Adolescent Self-Concept, Ability Grouping, and Social Comparisons: Reexamining Academic Track Differences in High School. *Youth and Society, 20*, 46-67.
- Cadioux, A., & Leduc, A. (1992). La relation entre le concept de soi scolaire et les comportements d'approche et d'évitement des tâches scolaires: une recension des écrits. *Comportement humain: psychologie, éducation, médecine et thérapie comportementale, 6*, 53-72.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology, 18*, 557-570.
- Cole, D. (1991). Change in self-perceived competence as a function of peer and teacher evaluation. *Development Psychology, 27*, 682-688.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development, 53*, 87-97.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children: Revision of the PSCC (1979)*. Denver, Université de Denver.
- Harter, S. (1990). Issues on the assessment on the self-concept of children and adolescents. In A. M. La Greca (Ed.), *Through the eyes of the child* (pp. 292-325). Boston: Allyn and Bacon.
- Herry, Y., & Crête, C. (1991). Le concept de soi et les comportements scolaires et sociaux d'élèves du primaire. *Canadian Journal of Special Education, 7*, 181-200.
- Herry, Y. (1993). L'analyse du concept de soi selon le comportement paradigmatique de Staats. *Comportement humain, 7*, 13-27.
- Herry, Y., & Worth Gavin, D. (1997). Polarité et congruence du concept de soi chez les élèves de 9 à 12 ans. *Science et comportement, 29*, 28-35.
- Kurdek, L. A., & Krile, D. (1982). A developmental analysis of the relation between peer acceptance and both interpersonal understanding and perceived social self-competence. *Child development, 53*, 1485-1491.
- L'Écuyer, R. (1994). *Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Lévesque, M. (1982). *Relation entre la pédagogie pour la maîtrise de l'apprentissage et le concept de soi scolaire chez des élèves de première secondaire*. Thèse de doctorat inédite, Université Laval.
- Marsh, H. W. (1984). *Age and sex effects in multiple dimensions of preadolescent self-concept*. Sydney: University of Sydney.
- Marsh, H. W. (1988). *Self-description questionnaire*. San Antonio: Psychological Corporation.
- Rotherram, M. J. (1987). Children's social and academic competence. *Journal of Educational Research, 4*, 206-211.
- Rudner, H. I., Markoff, M. W., & Westwood, M. (1976). The relationship between isolation and self-concept in the elementary school classroom: An exploratory study. *Canadian Counsellor, 10*, 110-115.

- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Staats, A. W. (1975). *Social Behaviorism*. Homewood, Ill.: Dorsey Press.
- Wylie, R. C. (1979). *The self-concept: Theory and research on selected topics*. Lincoln: University of Nebraska Press.