

# JIRIRI

Journal sur l'identité, les relations  
interpersonnelles et les relations intergroupes /  
The Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations

**Volume 1, Hiver 2008 / Volume 1, Winter 2008**

**Rédactrice en chef / Editor in Chief**

Émilie Auger

**Rédactrice adjointe sénior / Senior Associate Editor**

Roxane de la Sablonnière, Ph.D.

**Comité de rédaction / Editorial Board**

|                   |                                    |
|-------------------|------------------------------------|
| Cindy Beaudoin    | Laura French Bourgeois             |
| Sophie Benoit     | Anne-Marie Hénault                 |
| Joëlle Carpentier | Frédérique Lessard                 |
| Simon Coulombe    | Marc-André Lévesque                |
| Régine Debrosse   | Catherine Messier                  |
| Cathy Faucher     | Fabrice Pinard Saint-Pierre, M.Sc. |
| Guillaume Filteau | Sophie Pinto                       |

**Collaborateurs / Collaborators**

Joséane Alarie  
Olivier Bourbeau-Lemieux  
Isabelle Corriveau  
Katia Grenier  
Philippe Malenfant Mainville  
Raphaël Mignault-Laplante  
Laya Samoïel  
Marie-Audrey Schneider

*Une initiative des étudiants au baccalauréat en psychologie /  
An initiative of undergraduate psychology students  
Université de Montréal*

# JIRIRI

Journal sur l'identité, les relations  
interpersonnelles et les relations intergroupes /  
The Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations

Volume 1  
Hiver 2008/ Winter 2008

---

- 4 **Éditorial**  
Émilie Auger
- 5 **Editorial**  
Émilie Auger
- 6 **Mot de la rédactrice adjointe sénior**  
Roxane de la Sablonnière, Ph.D.
- 7 **Letter from the Senior Associate Editor**  
Roxane de la Sablonnière, Ph.D.
- 8 **La créativité comme stratégie de distinction psychologique : l'importance de l'influence de l'identité sociale**  
Cindy Beaudoin
- 15 **Clarté et complexité de l'identité sociale après un changement social et impact sur le bien-être psychologique : vers un modèle intégratif**  
Simon Coulombe
- 22 **Anorexie mentale et influence des médias : intégrer la privation relative sociale et la privation relative temporelle**  
Anne-Marie Hénault
- 29 **Importance de la position minoritaire sur la formation de l'identité sociale**  
Marc-André Lévesque
- 36 **Effets des attentes de l'enseignant sur les performances académiques des groupes**  
Alexia Thibault

### **Mission**

Le *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI) est une revue scientifique internationale. La mission du JIRIRI est de permettre aux étudiants du premier cycle de vivre l'expérience complète de la démarche scientifique, de la mise sur pied d'idées originales jusqu'à leur diffusion, par le biais d'un processus de révision par un comité de pairs.

Le JIRIRI vise aussi à promouvoir la création et l'expression d'idées théoriques nouvelles concernant le monde de l'identité et des interactions sociales qui pourront devenir, éventuellement, les prémisses solides de futurs travaux de plus grande envergure

Tout étudiant du premier cycle en psychologie ou dans un domaine connexe désirant faire connaître et approfondir ses idées reliées au thème de l'identité et des interactions sociales est donc invité à soumettre un article. Le JIRIRI est publié annuellement à l'hiver.

### **Processus de révision**

La rédactrice en chef effectue une première sélection des articles et conserve ceux qui correspondent à la mission du journal. L'article peut être confié à un rédacteur adjoint.

L'article est ensuite transmis à deux pairs qui l'évaluent de façon anonyme. La rédactrice en chef ou le rédacteur adjoint est responsable de la décision finale concernant la publication, ou non, de l'article. Il peut décider d'accepter l'article, de l'accepter avec révisions mineures, d'inviter l'auteur à réviser son article et soumettre de nouveau ou de le rejeter.

L'auteur apporte alors les modifications jugées nécessaires par le comité de rédaction. Le processus de révision et de correction se poursuit jusqu'à ce que l'article soit jugé satisfaisant pour la publication.

### **Pour soumettre un article ou pour s'impliquer au sein du JIRIRI**

Tout étudiant de premier cycle intéressé à s'impliquer au sein du JIRIRI soit en soumettant un article, en étant évaluateur ou en étant rédacteur adjoint est invité à nous contacter à l'adresse courriel suivante :

[jiriri@umontreal.ca](mailto:jiriri@umontreal.ca)

Pour de plus amples renseignements, n'hésitez pas à consulter notre site Internet à l'adresse suivante:

<http://mapageweb.umontreal.ca/delasabr/JIRIRI/JIRIRI.html>

### **Consignes pour la soumission d'un article**

Les étudiants de premier cycle de toute université sont invités à soumettre leur article en français ou en anglais.

Dans sa lettre à la rédactrice en chef, l'auteur qui soumet un article devra confirmer qu'il est présentement un étudiant au premier cycle et que son article n'a pas déjà été publié ou soumis pour publication. Il n'est pas possible d'être auteur ou co-auteur d'un article au JIRIRI si le baccalauréat a été complété plus d'un mois avant la soumission d'un article.

La première page du manuscrit devra contenir le titre de l'article ainsi qu'un titre abrégé de **45 caractères maximum**. Le nom de l'auteur et l'université à laquelle il appartient doivent être mentionnés uniquement dans la lettre à la rédactrice en chef afin de faciliter le processus d'évaluation anonyme.

La deuxième page devra contenir un résumé de l'article de **150 mots**. De plus, l'auteur devra fournir **5 mots-clés** en lien avec les thèmes traités dans son article. Le texte doit contenir **au maximum 10 000 mots**.

### **Adresse postale**

Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes (JIRIRI)  
a/s Roxane de la Sablonnière, Ph.D.  
Rédactrice adjointe sénior  
Université de Montréal  
Département de psychologie  
C.P. 6128 Succursale Centre-Ville  
Montréal (Québec)  
Canada, H3C 3J7

À moins d'indication contraire, les articles publiés dans le JIRIRI sont libres de droits d'auteur. Quiconque souhaitant reproduire ou diffuser un article est autorisé, voir même encouragé à le faire, afin que d'autres spécialistes, organisations étudiantes ou autres intéressés aux domaines de l'identité, des relations interpersonnelles et intergroupes puissent en profiter. Toute intention de reproduire une ou des parties du JIRIRI libres de droits d'auteur ne nécessite aucune permission des éditeurs en autant qu'il y ait reconnaissance du JIRIRI comme source et que le ou les noms des auteurs, pages et volume soient cités. Cependant, nul ne peut s'approprier des droits d'auteur et doit aviser rapidement la rédactrice en chef, Émilie Auger, [jiriri@umontreal.ca](mailto:jiriri@umontreal.ca), de telles reproductions.



## *The Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations*

### **Mission**

*The Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations* (JIRIRI) is a scientific journal distributed internationally. The mission of the JIRIRI is to offer a unique opportunity for undergraduate students to fully experience the scientific method, from the development of original ideas to their diffusion, through the bias of a peer review committee.

The JIRIRI also aims to promote the conception and the expression of new theoretical ideas in the fields of identity, interpersonal and intergroup relations which could eventually become solid premises for works of a larger scale.

Any undergraduate student in psychology, or in a related field, eager to share his ideas related to the themes of identity or social interactions and willing to expound on them is therefore invited to submit an article. The JIRIRI is published annually in winter.

### **Reviewing Process**

The Editor in Chief does a preliminary selection of the articles and keeps those that comply with the journal's mission. The article may be assigned to an Associate Editor.

The article is then forwarded to two peers to be reviewed anonymously. The Editor in Chief or Associate Editor is responsible for deciding whether the article is suitable for publishing or not. The article may be accepted as is or accepted with minor modifications, the author could be invited to revise and resubmit the article or it may be rejected.

The author provides the modifications that were considered necessary by the revision committee. The revision and correction process continues until the article is judged satisfactory for publication.

### **To submit an article or to participate with the JIRIRI**

Any undergraduate student interested in participating with the JIRIRI either by submitting an article, as a reviewer or as an associate editor is invited to contact us at the following address:

[jiriri@umontreal.ca](mailto:jiriri@umontreal.ca)

For more details, please consult our website at the following address:

<http://mapageweb.umontreal.ca/delasabr/JIRIRI/JIRIRI.html>

### **Guidelines to submit an article**

Undergraduate students of all universities are invited to submit their article in French or in English.

In his letter to the editor in chief, the author submitting an article must confirm that he is an undergraduate student and that his article has neither been published nor submitted for publication. It is not possible to be author or co-author of an article for JIRIRI if the baccalaureate has been completed for more than one month prior to the submission of the article.

The cover page must include the title of the article and a running head of **no more than 45 characters**. The name of the author and the authors affiliated university should only be mentioned in the letter to the Editor in Chief in order to respect the blind review process.

The second page must include an abstract of **150 words** and the author must also provide **five key-words** that depict the theme of the article. The text must contain a **maximum of 10 000 words**.

### **Postal Address**

The Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations (JIRIRI)  
a/s Roxane de la Sablonnière, Ph. D  
Senior Associate Editor  
Université de Montréal  
Département de psychologie  
C.P. 6128 Succursale Centre-Ville  
Montréal (Québec)  
Canada, H3C 3J7

Unless otherwise indicated, articles published in the JIRIRI are not copyrighted. Anyone wishing to copy or distribute an article is authorized and encouraged to do so for the benefit of other scholars, student organizations or others interested in the fields of identity, interpersonal and intergroup relations. Any intent to republish a part of the JIRIRI, not otherwise copyrighted, requires no permission from the editors as long as such republication clearly acknowledges the JIRIRI as its source and clearly indicates the name(s) of the author(s), page and volume numbers. However, no copyright can be claimed and prompt notice of such republications must be sent to the Editor in Chief of the JIRIRI, Émilie Auger, [jiriri@umontreal.ca](mailto:jiriri@umontreal.ca).



## Éditorial

**EMILIE AUGER**  
Université de Montréal

C'est avec grande fierté que nous vous présentons le premier numéro du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI). Le JIRIRI est une initiative étudiante qui a pour but de promouvoir la création et l'expression d'idées théoriques nouvelles dans le domaine de l'identité, des relations interpersonnelles et les relations intergroupes.

Le JIRIRI offre aux **étudiants de premier cycle** la chance de faire valoir leurs idées innovatrices tout en se familiarisant avec le processus de la publication scientifique. Les étudiants de premier cycle de toute université sont invités à soumettre leur article en français ou en anglais.

Les articles soumis au JIRIRI sont évalués par un comité de pairs composé essentiellement d'étudiants de premier cycle. Afin d'assurer une évaluation objective des articles soumis, l'anonymat des auteurs

ainsi que des évaluateurs est conservé tout au long du processus d'évaluation. De plus, une attention particulière est accordée à la distribution des articles afin d'éviter qu'il y ait conflit d'intérêt entre les membres du comité d'évaluation et les auteurs.

Pour le volume 1 de l'hiver 2008 du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI), un total de neuf articles ont été soumis. Tous les articles ont été évalués et commentés par deux évaluateurs, un rédacteur adjoint et la rédactrice adjointe sénior, Roxane de la Sablonnière, Ph.D., professeure au département de psychologie à l'Université de Montréal. Suite aux commentaires des évaluateurs, quatre articles n'ont pas été resoumis. Le taux de rejet des articles pour le volume 1 de l'hiver 2008 est de 44 %.

---

### Remerciements

Nous tenons à remercier tous les étudiants qui ont collaboré à la réalisation de ce projet, de l'élaboration de la mission jusqu'à la publication officielle du premier numéro du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI). Le comité du JIRIRI, c'est plus de vingt étudiants dévoués qui ont rendu ce projet possible. Tous les étudiants de premier cycle intéressés à s'impliquer au sein du JIRIRI soit en soumettant un article, en étant évaluateur ou en étant rédacteur adjoint sont invités à nous contacter à l'adresse courriel suivante : [jiriri@umontreal.ca](mailto:jiriri@umontreal.ca).

Nous tenons également à remercier le Département de psychologie de l'Université de Montréal, l'Association étudiante de psychologie de l'Université de Montréal (AGÉÉPUM), le Laboratoire de recherche sur les changements sociaux et l'identité (CSI), les étudiants du cours Identités et interactions sociales (PSY2084), les membres du comité de la Journée scientifique 2008 du département de psychologie de l'Université de Montréal, Monsieur Serge Lépine du service de photocopie de l'Université Montréal du pavillon Marie-Victorin, Monsieur Michel Sabourin, Monsieur Denis Cousineau, Madame Céline Moquin et Madame Sabine Démosthènes pour leur précieuse collaboration à ce projet.



## Editorial

**EMILIE AUGER**  
Université de Montréal

**I**t is with great pride that we introduce the first issue of *The Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations* (JIRIRI). This journal is a student initiative whose aim is to promote the creation and expression of new theoretical ideas in the domain of identity, interpersonal and intergroup relations.

The JIRIRI therefore offers a unique opportunity for undergraduate students to fully experience the scientific method, from the development of original ideals to their diffusion, through the bias of a peer review committee. Undergraduate students of all universities are welcome to submit articles either in French or in English.

Submitted articles to JIRIRI are peer reviewed essentially by undergraduate students. To insure that all submitted articles are reviewed objectively, the anonymity of the authors and of the evaluators is

preserved throughout the evaluation process. Furthermore, articles are meticulously distributed to avoid conflict of interest among the reviewers and the authors.

For Volume 1, Winter 2008 of *The Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations* (JIRIRI), a total of nine articles were submitted. Each article was evaluated and commented upon by two reviewers, one associate editor as well as the senior associate editor, Roxane de la Sablonnière, Ph.D., professor at the department of psychology of the *University of Montreal*. Four authors did not resubmit their article following the comments of the reviewers. The rejection rate of the articles is 44%.

---

### *Acknowledgments*

**W**e would like to thank all the students who have cooperated towards the achievement of this project, from the elaboration of our mission to the publication of our first issue of *The Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations* (JIRIRI). The JIRIRI committee consists of over than 20 devoted students that have made this project a reality. All undergraduate students interested in taking part in the JIRIRI either by submitting an article, by becoming a reviewer or an associate editor are welcome to contact us by email: [jiriri@umontreal.ca](mailto:jiriri@umontreal.ca).

We would also like to thank the Department of Psychology of the University of Montreal, the Student Union of the Department of Psychology of the University of Montreal (AGÉÉPUM), the Social Change and Identity Laboratory (CSI), the students of the class on Identity and Social Interactions (PSY2084), the committee members of the 2008 Science Fair of the Department of Psychology of the University of Montréal, Mr. Serge Lépine from the printing services of the University of Montreal at the Marie-Victorin Pavillon, Mr. Michel Sabourin, Mr. Denis Cousineau, Mrs. Celine Moquin and Mrs. Sabine Démosthènes for their precious collaboration.



## Lettre de la Rédactrice adjointe sénior

**ROXANE DE LA SABLONNIÈRE**  
Université de Montréal

**L**e *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI) est l'aboutissement d'un rêve un peu fou qui a pris forme grâce au travail et à la détermination des étudiants au baccalauréat du Département de psychologie de l'Université de Montréal.

Le JIRIRI est né suite à une réflexion entamée dans le cadre de mon cours *Identités et interactions sociales* (PSY2084). Pour les fins de ce cours, les étudiants doivent développer une théorie originale sur l'identité, les relations interpersonnelles ou les relations intergroupes. Ayant constaté qu'un grand nombre de théories présentées étaient à la fois intéressantes, innovatrices et originales, j'ai lancé l'idée d'une revue scientifique avec comité de lecture, destinée exclusivement aux étudiants du baccalauréat. À ma grande surprise, près d'une quinzaine d'entre eux se sont alors regroupés pour créer le JIRIRI.

Avec le temps, plusieurs autres se sont joints à l'équipe fondatrice. Alors que certains y travaillent ponctuellement, d'autres y œuvrent depuis le début. Grâce au soutien constant de la rédactrice en chef, Émilie Auger, les étudiants ont défini les règles et les

normes de publication et ont constitué un comité de rédaction pour l'évaluation par les pairs. Ensuite, les étudiants membres de ce comité ont commenté et critiqué les articles soumis par d'autres étudiants. Parallèlement, l'équipe du JIRIRI a créé et mis en place un site web, en plus de faire les démarches afin de recueillir le financement nécessaire au lancement de ce tout premier volume. Finalement, les étudiants ont précisé la mission du JIRIRI qui se veut une revue internationale.

Selon moi, le JIRIRI est une preuve éclatante démontrant à quel point nos étudiants sont créatifs et sophistiqués scientifiquement. Ainsi, je félicite les fondateurs du JIRIRI pour leur travail et espère que les futurs étudiants qui s'ajouteront à l'équipe seront tout aussi engagés. La tâche de ces étudiants sera d'autant plus importante : le succès futur du JIRIRI en dépend.

Je souhaite que ce rêve, maintenant devenu réalité, se poursuive au fil des ans, car toute l'équipe du JIRIRI croit que *ce sont les idées qui changent le monde*.



## Letter from the Senior Associate Editor

**ROXANE DE LA SABLONNIÈRE**  
Université de Montréal

**T**he *Journal of Identity, Interpersonal and Intergroup Relations* (JIRIRI) is the outcome of a half-foolish dream, which took shape thanks to the hard work and determination of undergraduate psychology students at the University of Montreal.

The JIRIRI originated in the context of my class on Identity and Social Interactions (PSY2084). The major assignment for the course requires students to develop an original theory on the subject of identity, interpersonal or intergroup relations. Noticing that a large number of the submitted theories were interesting, innovative and original, I proposed the idea of a scientific journal with a peer review process, exclusively destined to undergraduate students. To my great surprise, close to fifteen students enthusiastically came together to create the JIRIRI.

Over time, several other students joined the founding team. While some students participated for short periods, others have carried on since the beginning. Thanks to the constant support of the editor in chief, Émilie Auger, the students defined the rules and standards for publication and formed an editorial board for the peer review process. Then, the

members of this committee commented and criticised the articles submitted by other students. Concurrently, the JIRIRI team designed and set up a website, all the while raising the necessary funds for the launch of this first issue. Finally, the students defined the mission of the JIRIRI, which aspires to become an international journal.

For me, the JIRIRI is a clear demonstration that our students are scientifically sophisticated and creative. Thus, I congratulate the founders of the JIRIRI for their work and hope that future students who join the team will be equally committed. The task of these students will be even more important: the future success of the JIRIRI depends on it.

I hope that this dream, now a reality, will continue over the years, because the entire team of the JIRIRI firmly believes that *it is ideas that change the world.*

## La créativité comme stratégie de distinction psychologique : l'importance de l'influence de l'identité sociale

CINDY BEAUDOIN  
Université de Montréal

Bien que les allusions à l'influence du contexte socioculturel sur la créativité soient nombreuses en sciences humaines, peu d'auteurs en psychologie ont abordé ce thème. Or, plusieurs concepts de psychologie sociale (i.e. identité sociale, clarté de l'identité, besoin de distinction psychologique) semblent utiles à la compréhension de cette influence. Le présent article vise l'élaboration d'une théorie permettant de conceptualiser les liens existant entre la créativité individuelle et l'identité sociale. Le modèle propose qu'un besoin de distinction psychologique élevé augmente la créativité, alors qu'une identité sociale peu claire mène au rejet des produits créatifs par la collectivité. Suite à une attribution causale de ce rejet, le besoin de distinction psychologique de l'individu est soit augmenté ou diminué.

*Mots-clés* : identité sociale, créativité, besoin de distinction psychologique, ouverture au changement

Many social scientists believe that creativity is influenced by the sociocultural context but few have approached this subject in the field of psychology. However, many concepts in social psychology seem useful to understand this influence for example, the Social Identity Theory, clarity of collective identity, and our need for psychological distinctiveness. This article proposes a model to understand the link between individuals' creativity and their social identity. It is suggested that a high need for psychological distinctiveness causes higher creative expression and that a poorly defined collective identity causes the collectivity to reject the creative products of their peers. Following a causal attribution to rejection, the individual's need for psychological distinctiveness either increases or decreases.

*Keywords* : Social identity, creativity, need for psychological distinctiveness

D'un point de vue psychologique, la créativité est un concept généralement étudié par des domaines tels que la psychologie de la personnalité ou les sciences cognitives. Il s'agit donc d'un construit habituellement observé au niveau de l'individu. Dans d'autres domaines, la créativité, scientifique ou artistique par exemple, est largement étudiée d'un point de vue social : pensons notamment aux domaines de l'histoire de l'art, de la sociologie et de l'anthropologie. À titre d'exemples, les réflexions de l'historienne de l'art Louise Vigneault (2002) ont récemment mis en lumière le rôle de l'identité québécoise dans les choix picturaux des artistes québécois de la première moitié du XXe siècle. Elle pose l'hypothèse qui peut être résumée de la façon

suivante : possédant une identité collective « fragilisée » par un historique de menace d'assimilation et confrontée de plus en plus au monde moderne, les artistes québécois opteront pour deux stratégies distinctes afin d'affirmer leur identité. La première, la stratégie conservatrice, suggère que la positivité de l'identité québécoise réside en ses traditions et ses modes de vie ancestraux. Cette stratégie viserait à résister à des changements qui pourraient se solder par une perte de l'identité québécoise. Elle serait adoptée par la majorité des artistes et acceptée par la majorité de la population. La deuxième stratégie, l'innovation, concerne l'affirmation de l'individualité des artistes dans les œuvres et la création de nouveaux moyens de représenter le Québec, afin que celui-ci s'adapte à la modernité. Cette stratégie aurait été adoptée à l'époque par une minorité d'artistes.

---

L'auteur tient à remercier les évaluateurs et le rédacteur adjoint pour leur précieuse contribution au produit final de cet article, de même que Roxane de la Sablonnière, pour ses conseils et encouragements. La correspondance concernant cet article doit être adressée à Cindy Beaudoin, Université de Montréal ([cindy.beaudoin@umontreal.ca](mailto:cindy.beaudoin@umontreal.ca))

Bien qu'intéressant, ce type d'études ne fait pas état des processus psychologiques fondamentaux à l'œuvre dans ces phénomènes d'expression de la créativité à l'échelle de groupe. Étonnamment, jusqu'à maintenant, la psychologie sociale, dont le

rôle est justement de relier les phénomènes sociaux aux processus psychologiques individuels, a peu abordé cette problématique des phénomènes sociaux de la créativité en lien avec des concepts ayant un potentiel explicatif à grande échelle, tel que l'identité sociale.

Le présent article a pour objectif de présenter une théorie permettant de comprendre les liens pouvant unir la créativité d'un individu à son contexte socioculturel. Plus précisément, la théorie proposée tentera de faire des liens entre la créativité individuelle, l'ouverture de la collectivité aux productions créatives et l'identité sociale. En premier lieu, une revue de la littérature pertinente à la créativité individuelle et à l'identité sociale sera présentée et commentée. Par la suite, le modèle théorique sera expliqué. Enfin, des pistes de réflexion quant à l'orientation future de la recherche seront proposées.

*Les sciences humaines et les phénomènes collectifs de créativité*

Une prémisse importante des sciences humaines est que les comportements individuels ne peuvent être compris qu'en tenant compte du contexte socioculturel dans lequel ils s'inscrivent. Fréquemment, des auteurs de différentes disciplines des sciences humaines tentent d'expliquer les manifestations de créativité à l'aide de forces sociales « dépassant » les individus. Des exemples de cette prémisse se retrouvent tant en histoire de l'art (Gombrich, 2001), qu'en histoire des sciences (Pyenson & Sheets-Pyenson, 1999) ou encore en sociologie (Mulkay & Turner, 1971).

Le travail de l'historienne de l'art Louise Vigneault (2002), précédemment cité, s'inscrit dans cette ligne d'idées. Par les méthodes de l'analyse historique, par l'étude du contenu des écrits des artistes, par l'observation des stratégies qu'ils emploient afin de se faire reconnaître, par l'analyse des œuvres d'art elles-mêmes et des réactions qu'elles suscitent au sein de la société québécoise, Louise Vigneault infère des causes sociales à la créativité individuelle des artistes québécois.

En tout premier lieu, il importe de préciser la pertinence d'ajouter un modèle explicatif psychologique aux analyses effectuées par les autres sciences humaines des phénomènes collectifs de la

créativité. À l'instar de celle de Vigneault (2002), ces analyses n'ont pas pour but d'offrir un modèle permettant de comprendre les phénomènes psychologiques menant à la créativité. De plus, elles ne satisfont pas aux critères empiriques et méthodologiques exigés par la psychologie scientifique qui autorisent à établir des liens de cause à effet. Dans cette optique, le présent article propose l'élaboration d'une théorie de psychologie sociale permettant non seulement de comprendre la créativité « après-coup », mais également d'effectuer des prédictions quant à la manifestation de la créativité individuelle.

*L'individu créatif*

Contrairement aux autres sciences humaines, dans le domaine de la psychologie, la créativité a été étudiée jusqu'à présent d'un point de vue plutôt individuel. De nombreuses études empiriques nous permettent d'affirmer que certains traits de personnalité sont constamment reliés au comportement créatif, dont l'autonomie, l'ouverture aux nouvelles expériences et la remise en question des normes (Amabile, 1983 ; Feist, 1998). Dans le cadre d'une théorie sociale de la créativité, cependant, ces résultats sont insuffisants et leur portée explicative trop étroite. En effet, les traits de personnalité ne peuvent expliquer les variations dans la créativité observée dans une société entière, ni expliquer pourquoi certaines sociétés s'avèrent plus créatives que d'autres. L'étude des influences sociales sur l'expression de la créativité est un domaine qui a été négligé par les chercheurs (Feist, 1998) et se veut un complément à la psychologie de la personnalité dans l'étude du comportement créatif.

*L'influence environnementale sur l'individu créatif*

Cependant, quelques théoriciens ont proposé des éléments environnementaux pouvant affecter le développement et l'expression de la créativité individuelle. À titre d'exemple, Amabile (1983) propose un modèle à l'intérieur duquel la créativité d'un produit est expliquée à l'aide d'un cadre théorique comprenant des composantes individuelles, telles que les traits de personnalité, les habiletés et les styles cognitifs, de même que la motivation liée à la tâche. C'est dans cette dernière composante que l'influence sociale peut prendre place. Plus spécifiquement, les contraintes externes, telles que

## CRÉATIVITÉ ET IMPORTANCE DE L'IDENTITÉ SOCIALE

l'anticipation d'une évaluation ou l'objectif d'obtenir une récompense ou une reconnaissance sociale, devraient avoir un impact négatif sur la motivation, la rendant extrinsèque plutôt qu'intrinsèque. La créativité du produit s'en trouverait alors réduite.

La théorie d'Amabile (1983) est utile en ce sens qu'elle présente un modèle intégré des antécédents d'un produit créatif : la personnalité et les habiletés de l'individu sont mises en relation avec des contraintes environnementales. Cependant, ce modèle semble incomplet. En effet, il est prédit que les contraintes externes à l'individu représentent un frein à sa créativité. Cette prédiction ne semble pas s'appliquer à tous : l'anticipation de l'évaluation, par exemple, fait partie intégrante du travail des artistes, des écrivains et des scientifiques, pour ne nommer que ceux-là. Le processus de réalisation du produit créatif lui-même suppose l'exposition de son travail au regard des autres. Nous croyons au contraire que, dans certains cas, les contraintes externes comme l'évaluation des autres par exemple, peuvent augmenter la créativité d'un individu. En effet, certains individus recherchent activement à se distinguer des autres (Whitney, Sagrestano, & Maslach, 1994).

### *L'identité sociale inadéquate et les stratégies créatives*

Ce désir de se distinguer des autres semble répondre à un besoin identitaire. Être en mesure de se distinguer serait nécessaire à la fois au niveau de l'identité personnelle et de l'identité sociale (Breakwell, 1988). La théorie de l'identité sociale, proposée initialement par Tajfel (Taylor & Moghaddams, 1994), propose qu'un besoin fondamental chez l'être humain est d'obtenir et de conserver une identité sociale positive et distincte. L'identité sociale y est définie comme « cette partie du concept de soi de l'individu qui dérive de la connaissance de son appartenance à un groupe social (ou des groupes), et de la valeur et de la signification émotionnelle de cette appartenance » (tel que cité dans Taylor et Moghaddams, 1994, p.61). Suite à des comparaisons intergroupes, l'individu en arrive au constat d'une identité sociale adéquate ou inadéquate. Si l'identité sociale perçue est jugée adéquate, l'individu tentera de maintenir sa « supériorité comparative » ou encore de l'étendre. Cependant, si l'identité sociale perçue est inadéquate, l'individu

s'orientera vers des stratégies de changement. Ces stratégies comportent, entre autres, la mobilité sociale (l'individu tente d'intégrer l'autre groupe), la compétition avec le groupe de comparaison et la créativité. Par créativité, la théorie de l'identité sociale entend « la création et l'adoption de nouvelles dimensions pour la comparaison intergroupe et l'évaluation - des dimensions qui n'ont pas encore été utilisées et sur les bases desquelles le groupe risque de se définir de manière plus positive » (Taylor & Moghaddams, 1994, p.84).

La pertinence de la théorie de l'identité sociale de Tajfel n'est plus à démontrer (Taylor & Moghaddams, 1994). Cependant, comme il a déjà été remarqué (Taylor & Moghaddams, 1994), une faiblesse se trouve au niveau de la clarification des stratégies choisies par les individus lors de comparaisons sociales désavantageuses. En effet, cette partie de la théorie est laissée ambiguë et peu d'indications sont données quant aux stratégies qui seront utilisées ni pourquoi. De plus, la seule définition qui ait été donnée de la créativité est cognitive, soit la création de nouvelles manières de se comparer à l'autre groupe. On ne discute pas des autres produits créatifs.

### *La théorie de la quête de l'identité sociale : la clarté de l'identité et la stratégie conservatrice*

Selon Tajfel, l'individu doit donc comparer son groupe social aux autres afin de parvenir à une identité sociale positive ou négative. Pour ce faire, il doit d'abord acquérir un concept clair de son identité sociale. La théorie de la quête de l'identité sociale de Taylor (1997) nous fournit des pistes de réflexion quant à l'importance de la clarté de l'identité sociale. Selon cette théorie, l'individu a besoin d'« un sens clair de ce qu'il valorise, des attitudes qu'il épouse et des comportements qui sont consistants avec son identité dans le but de l'orienter en terme d'échange avec l'environnement » (Taylor, 1997, p.184). Selon Taylor, les groupes culturels minoritaires dont la culture a été transformée par une culture majoritaire, les Inuits et autres autochtones du Canada par exemple, présentent une identité collective qui manque de clarté. Selon lui, une évidence de ce manque de clarté se retrouve dans la tendance, chez ces groupes, à reconstruire une identité collective basée sur une vision idéalisée des valeurs et des traditions précoloniales. Ce manque de clarté de l'identité sociale mène à un manque de clarté de

l'identité personnelle et, par le fait même, à une estime de soi qui ne peut se préciser adéquatement. On comprendra donc l'importance directe que prendra, pour l'individu, la définition claire de l'identité sociale.

La théorie de Taylor fait de la clarté de l'identité sociale son concept central. Celui-ci semble particulièrement pertinent en lien avec la créativité. En effet, ce construit rejoint bien le discours de Louise Vigneault (2002) et des sciences humaines en général qui voient les manifestations de créativité comme indissociables du contexte socioculturel dans lequel elles sont émises. À travers un corpus d'œuvres, des écrits ou des comportements, on prétend pouvoir déceler des valeurs, des normes, des attitudes présentes dans une société. Mais que se passe-t-il lorsque l'identité sociale manque de clarté ? Taylor aborde le sujet en donnant l'exemple de la glorification du passé collectif, comme on le retrouve chez les Inuits. La stratégie conservatrice décrite par Vigneault semble correspondre au même phénomène. Cependant, dans la théorie de Taylor, ce sujet n'est pas approfondi et son fonctionnement n'est pas explicite. Nous croyons que ce phénomène et sa mécanique demandent à être explorés.

Jusqu'à maintenant, nous avons vu que plusieurs théories et études, en psychologie comme dans d'autres sciences humaines, ont apporté des pistes de réflexion quant à l'importance des influences externes et de l'identité sociale sur la créativité individuelle. Cependant, aucune ne semble entièrement en mesure de rendre compte de phénomènes sociaux de la créativité comme celui observé dans l'art québécois par Louise Vigneault (2002). Un modèle semble nécessaire afin de préciser les liens qui unissent le comportement créatif individuel, l'ouverture de la collectivité aux produits créatifs et l'identité sociale.

#### *Modèle théorique*

##### *La créativité : une activité sociale*

Avant de tenter d'expliquer socialement la créativité, il est nécessaire de la définir. Une méta-analyse rapporte que les chercheurs sont, depuis de nombreuses années, presque unanimes quant à la définition de la créativité : une idée ou un comportement créatif doit à la fois être nouveau et approprié (ou utile) (Feist, 1998). Le « produit »

créatif peut être approprié non seulement sur un plan purement pragmatique, mais également sur un plan intellectuel ou artistique, par exemple (Feist, 1998). Cette définition inclut donc un important aspect subjectif. Ces deux notions, nouveauté et utilité, sont étroitement liées au contexte social : la nouveauté dépend de ce qui a été fait auparavant et de ce qui est fréquemment rencontré dans un certain milieu. Il en va de même pour la notion d'utilité. Cette dépendance au contexte social nous mène à une première prémisse : la créativité est une activité sociale. En effet, sans tenir compte du contexte socioculturel, on ne peut affirmer qu'un produit est créatif et l'individu créatif ne peut pas orienter son travail dans une direction qu'il peut juger créative.

#### *Les manifestations « hautement » créatives*

Il est important ici de faire la distinction entre les manifestations communes de créativité et les manifestations que l'on pourrait dire « hautement créatives ». Tous les jours, de nombreux individus font preuve de créativité : lors de la résolution d'un problème de logique, lorsqu'ils décorent un appartement ou lorsqu'un musicien compose une nouvelle pièce, par exemple. On constate que la créativité est largement répandue, bien qu'il existe des variations individuelles dans l'aptitude à la démontrer, tel que mentionné précédemment (Feist, 1998). Or, ces manifestations communes de la créativité diffèrent des manifestations hautement créatives. Celles-ci impliquent les produits dont l'aspect « nouveauté » les distingue clairement et grandement des normes établies au moment de leur création et dans la collectivité où ils sont créés. On peut se référer, à titre d'exemples phares, aux premières peintures abstraites ou encore aux théories scientifiques contredisant totalement des idées depuis longtemps admises.

#### *La créativité comme manifestation du besoin de distinction psychologique*

Un produit hautement créatif, selon la définition proposée, implique une cassure avec les normes établies par la majorité d'une population à un moment donné. Le besoin fondamental de distinction psychologique semble alors nécessaire à notre compréhension de la créativité. Un produit hautement créatif permettrait à son créateur de même qu'à tout individu s'identifiant à ce produit de se distinguer psychologiquement au niveau personnel. Nous

## CRÉATIVITÉ ET IMPORTANCE DE L'IDENTITÉ SOCIALE

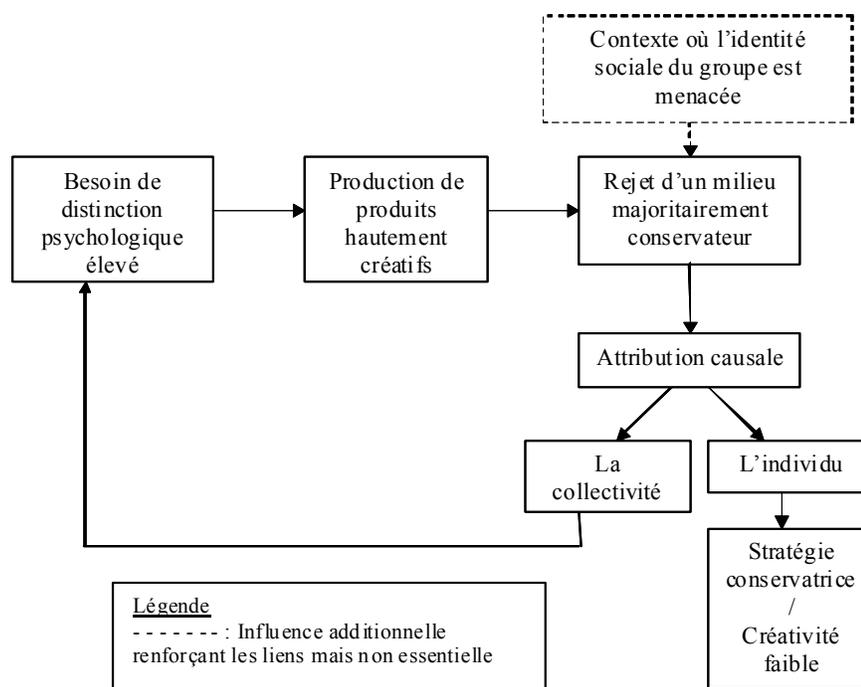


Figure 1. Modèle théorique postulé entre le besoin de distinction psychologique, l'expression de créativité et l'identité sociale.

pouvons supposer que le besoin de distinction psychologique, bien que fondamental pour tous les individus, soit plus élevé chez les personnalités très créatives. En effet, les individus avec un haut score d'« individuation », c'est-à-dire qui se distinguent de leur environnement social et physique, sont plus créatifs (Whitney & al., 1994). Cet état de distinction peut s'effectuer involontairement ou volontairement. Certains individus recherchent donc plus activement que d'autres la distinction psychologique et l'atteignent par plusieurs moyens, tels que l'expression de dissension par rapport à l'opinion de la majorité et la production de réponses créatives (Whitney & al., 1994). Donc, il est possible de remarquer que pour qu'un produit créatif mène à la distinction psychologique, il doit différer des normes établies dans une société donnée. Ainsi, un tableau spontanément apprécié par la majorité d'une population ne permet pas de se distinguer psychologiquement de façon élevée au niveau personnel.

### *La réaction de la collectivité : la stratégie conservatrice*

Face à un produit hautement créatif, nous croyons

que la réaction, à tout le moins initiale, de la majorité de la collectivité, est le rejet. On peut qualifier cette attitude de « conservatrice ». En effet, tout grand changement est habituellement reçu avec méfiance, puisqu'il remet en question les normes en place. Un individu réalisant un produit hautement créatif remet en question volontairement des normes établies et exprime de la dissension. Lorsque l'identité sociale d'un groupe est menacée par des changements sociaux rapides ou par une menace d'assimilation par exemple, on peut s'attendre à ce que la réaction « conservatrice » de la majorité soit d'autant plus forte. En effet, dans ces situations de menace, comme l'a remarqué Taylor (1997), l'identité sociale des individus se retrouve altérée et sa clarté est menacée. Ils auront donc tendance à opter pour une stratégie conservatrice, c'est-à-dire à tenter de retrouver dans leur passé les spécificités et la positivité liées à leur endogroupe. Ce faisant, la culture et la structure sociale préalables aux changements menaçants sont vues comme le reflet d'un temps meilleur et s'en trouvent glorifiées dans le discours commun. Cette glorification d'un passé collectif antérieur aux changements a été remarquée entre autres chez les Québécois (Vigneault, 2002) et les Inuits (Taylor, 1997). Les produits hautement créatifs, avec tout ce

qu'ils comportent de remise en question et de nouveauté, sont incompatibles avec cette stratégie conservatrice et auront donc tendance à être rejetés au profit des produits plus « traditionnels ».

*Le rejet comme motivateur*

Face à des tentatives d'apporter des produits créatifs qui sont fréquemment rejetés par une collectivité « conservatrice », l'individu doit attribuer une cause à ces rejets. S'il s'avère qu'il attribue le rejet à lui-même, on s'attendra à ce qu'il remette en question sa propension à exprimer de la créativité. Il pourra alors accorder plus de mérite à la stratégie conservatrice adoptée par sa collectivité et l'adopter. En se conformant à cette stratégie, la créativité de l'individu diminue, de même que sa propension à se distinguer psychologiquement face aux membres de l'endogroupe. Le rejet devient alors un motivateur à se conformer à la collectivité.

L'individu peut également attribuer le rejet de sa production créative à la collectivité elle-même, en prenant conscience de la stratégie conservatrice en place et en la remettant en question. Il peut également croire que l'innovation est une meilleure stratégie afin d'améliorer ou de clarifier l'identité sociale de son groupe. S'il rejette la stratégie conservatrice, son besoin initial de distinction psychologique s'en trouvera renforcé puisqu'il souhaitera d'autant plus se distinguer en tant qu'individu dans cette collectivité dont il rejette les stratégies. On remarquera qu'une part de la motivation peut être dite « extrinsèque », mais que celle-ci a pour effet l'augmentation de la créativité plutôt que sa diminution comme nous le dit Amabile (1983). Le rejet devient alors un motivateur à augmenter son niveau de créativité.

Enfin, le modèle exposé rend bien compte du type de phénomène observé dans l'art québécois par Vigneault (2002) : certains individus accusant un manque de clarté de l'identité sociale auraient orienté leurs efforts vers une stratégie culturelle de conservation, alors que d'autres se seraient opposés à cette stratégie et auraient choisi la créativité, l'innovation et la distinction psychologique par rapport au groupe. Les causes psychologiques possibles de ce type de phénomène, jusqu'alors ignorées par la psychologie, ont été élaborées dans cet article.

*Orientations futures*

La théorie formulée a pour objectif de combler une lacune dans les travaux précédents : aucune théorie n'avait sérieusement explicité ni précisé les liens entre la créativité individuelle, l'identité sociale et l'ouverture des collectivités face aux produits créatifs. Ce sujet de recherche en est pourtant un d'importance puisqu'il est axé sur une des stratégies adoptées par les collectivités et les individus en situation où l'identité sociale est menacée. Comprendre l'ouverture des collectivités face à la créativité et l'innovation peut éventuellement avoir un impact concret sur les stratégies déployées dans le but de les aider à accepter le changement. De la même façon, il serait intéressant de comprendre dans quelles circonstances une collectivité est plus encline qu'une autre à valoriser les produits créatifs.

Dans cette perspective, des travaux empiriques afin de valider la théorie seront nécessaires. Entre autres, il serait particulièrement intéressant de vérifier l'effet de l'attribution causale sur le niveau de créativité suite au rejet d'un produit créatif. Par exemple, le modèle prédit que plus un individu attribue le rejet de sa production créative à l'intolérance de la société, plus il est créatif. De plus, il serait primordial de vérifier si plus les individus adhèrent à une idéologie conservatrice, plus ils rejettent les produits hautement créatifs et plus la clarté de leur identité sociale est faible. Des études empiriques pourraient également alimenter la réflexion quant à certaines parties du modèle théorique lui-même qui manquent de précision. Entre autres, il faudrait préciser les variables influençant les attributions causales : pourquoi certains individus attribuent le rejet de leur produit à eux-mêmes alors que d'autres l'attribuent au manque d'ouverture de leur collectivité à la créativité ? Par exemple, il est possible que des comparaisons intergroupes puissent influencer cette attribution.

Enfin, malgré ses lacunes, ce modèle théorique s'avère être un pas vers la prise en compte des travaux et des idées présentés dans différentes disciplines afin d'enrichir celle des sciences humaines.

Références

Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.

- Breakwell, G. M. (1988). Strategies adopted when identity is threatened. *Revue internationale de psychologie sociale*, 1(2), 189-203.
- Feist, G. J. (1998). A meta-analysis of personality in scientific and artistic creativity. *Personality and Social Psychology Review*, 2(4), 290-309.
- Gombrich, E. H. (2001). *Histoire de l'art*. Paris: Phaidon.
- Mulkay, M. J., & Turner, B. S. (1971). Overproduction of personnel and innovation in three social settings. *Sociology*, 5(1), 47-61.
- Pyenson, L., & Sheets-Pyenson, S. (1999). *Servants of nature: A history of scientific institutions, enterprises, and sensibilities*. New York: W. W. Norton & Company.
- Taylor, D. M. (1997). The quest for collective identity: The plight of disadvantaged ethnic minorities. *Canadian Psychology*, 38, 174-190.
- Taylor, D. M., & Moghaddam, F.M. (1994). Social identity theory. Dans D.M. Taylor & F.M. Moghaddam (Eds.), *Theories of intergroup relations: International social psychological perspectives* (2e éd.) (pp. 61-94). Westport: Praeger.
- Vigneault, L. (2002). *Identité et modernité dans l'art au Québec*. Borduas, Sullivan, Riopelle. Montréal: Hurtubise HMH.
- Whitney, K., Sagrestano, L.M., & Maslach, C. (1994). Establishing the social impact of individuation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(6), 1140-1153.

Reçu le 14 mai 2007

Révision reçue le 28 janvier 2008

Accepté le 30 janvier 2008■

## Clarté et complexité de l'identité sociale après un changement social et impact sur le bien-être psychologique : vers un modèle intégratif

SIMON COULOMBE  
Université de Montréal

Les structures sociales sont fréquemment bouleversées par des changements sociaux profonds. Les individus voient alors leur niveau de bien-être psychologique diminuer. Puis, ils sont confrontés au fait qu'ils font dorénavant partie de nouveaux groupes sociaux. Dans ce contexte, deux façons de redéfinir l'identité sociale permettraient de vivre un niveau de bien-être élevé : la redéfinition d'une identité sociale claire et la redéfinition d'une identité sociale globale qui intègre les nouvelles identités sociales de façon cohérente aux côtés des anciennes identités sociales. Notre modèle théorique réunit ces deux façons de redéfinir l'identité sociale pour expliquer de façon optimale comment les gens peuvent vivre un niveau de bien-être élevé après un changement social. Précisément, nous postulons que la clarté de l'identité sociale favorise son intégration.

*Mots-clés* : changement social, identité sociale, intégration de l'identité sociale, clarté de l'identité sociale, bien-être psychologique

Major social changes often destabilize social structures. Consequently, the individual's psychological well-being is negatively affected. These individuals are also confronted with the fact that they are now members of new social groups. In these circumstances, studies have shown that people must redefine their social identity in order to experience a higher level of well-being. Precisely, one theory argues that a clear social identity must be redefined in order to gain well-being. A second theory suggests that people should redefine a global social identity which coherently integrates the new and old social identities. Our theoretical model combines these two theories to explain how people can feel a higher level of well-being after social changes. We propose that identity clarity enhances its integration.

*Keywords*: social change, social identity, integration of social identity, clarity of social identity, psychological well-being

L'histoire de l'humanité est depuis toujours caractérisée par des périodes stables entrecoupées par des périodes de changements majeurs qui bouleversent les sociétés. De tels changements qui chamboulent complètement les sociétés sont appelés des changements sociaux. Précisément, le changement social réfère à un bouleversement des structures sociales qui met en péril l'équilibre d'une société (Parsons, 1967; Rocher, 1992; Rogers, 2003). La colonisation européenne vécue au sein de la société

inuite du nord du Québec constitue un exemple de changement social qui a modifié une société entière, tout comme l'immigration grandissante au Québec ou la chute du communisme en ex-U.R.S.S.

Les individus sont nécessairement affectés par les changements sociaux de la sorte. Principalement, il semble que différents aspects du bien-être psychologique des gens qui vivent des changements sociaux soient affaiblis (de la Sablonnière, Taylor, Perozzo, & Sadykova, sous presse; de la Sablonnière, & Tougas, sous presse; de la Sablonnière, Tougas, & Lortie-Lussier, sous presse; Taylor, 1992, 2002). D'abord, des travaux ont démontré que le changement social a un effet néfaste sur diverses composantes du bien-être *collectif*, comme l'estime collective ou l'espoir collectif (de la Sablonnière, Taylor et al., sous presse; de la Sablonnière, & Tougas, sous presse; de la Sablonnière, Tougas, & al., sous presse). Puis, il semble également que le changement social ait un effet négatif sur divers aspects du bien-être *personnel* des gens qui le vivent. À titre d'exemple, la

---

Simon Coulombe, Département de psychologie, Université de Montréal. Je remercie les évaluateurs et les rédacteurs adjoints du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* pour les précieux commentaires qu'ils ont émis durant le processus de révision de cet article. Je suis également très reconnaissant envers Dr. Roxane de la Sablonnière et Émilie Auger pour le support qu'elles m'ont fourni durant la rédaction de cet article. Pour correspondre avec l'auteur, écrire à l'adresse courriel : simonc186@hotmail.com.

colonisation des Inuits semble leur avoir apporté des problèmes d'estime de soi et de motivation (Taylor, 1997, 2002).

Existe-t-il une façon, pour les individus qui vivent un changement social, de conserver un bien-être somme toute élevé malgré tout? Deux théories en psychologie sociale ont tenté de répondre à cette question par le passé : la théorie de la clarté de l'identité sociale (Taylor, 1997, 2002) et la théorie de l'intégration d'une nouvelle identité sociale dans le concept de soi (Amiot, de la Sablonnière, Terry, & Smith, 2007). Ces deux théories ont en commun le fait qu'elles postulent que, suite à un changement social, la redéfinition de l'identité sociale est le moyen de regagner un bien-être psychologique élevé. En fait, par les changements sociaux, les individus sont confrontés au fait qu'ils font partie de nouveaux groupes sociaux bien qu'ils s'identifient encore à certains groupes sociaux auxquels ils appartenaient déjà avant le changement social (Amiot et al., 2007). Pour illustrer ce propos, pensons à un Vietnamien qui immigré au Québec. Celui-ci fait maintenant partie du groupe social des Québécois tout en faisant encore partie du groupe social des Vietnamiens. Nous pourrions également évoquer le cas d'un individu vivant un changement social d'un ordre très différent, par exemple la chute du communisme en Russie. Suite à la fin du régime soviétique, cette personne fait désormais partie d'un nouveau groupe social composé uniquement des Russes, alors qu'elle se sent encore membre du groupe social composé de tous les individus soviétiques. Pour résumer, en comparaison avec l'identité sociale définie que les individus possédaient auparavant, il ne leur reste, après le changement social, que plusieurs identités sociales distinctes pouvant même comporter des éléments contradictoires. À titre d'exemple, les Inuits du Québec se retrouvent actuellement avec deux identités sociales très différentes : leur ancienne identité sociale inuite et leur nouvelle identité sociale européenne (Taylor, 1997, 2002). Dans un contexte semblable, les individus sont donc appelés à redéfinir leur identité sociale et c'est ce qui leur permettrait de vivre un niveau de bien-être élevé.

Une première théorie, basée sur l'étude de différents peuples qui ont subi la colonisation, avance que, pour vivre un bien-être psychologique élevé en contexte de changement social, il faut que les individus arrivent à se redéfinir une identité sociale globale claire, c'est-à-dire au sein de laquelle les

anciennes et nouvelles identités sociales sont claires (Taylor, 1997, 2002). Dans un ordre d'idées différent, certains auteurs, principalement Amiot et al. (2007) postulent que, pour vivre un haut niveau de bien-être en période de changement social, il faut plutôt redéfinir une identité sociale globale qui intègre de façon cohérente les nouvelles identités sociales aux côtés des anciennes.

Le but du modèle que nous proposons est de concilier ces deux théories en une seule théorie globale qui puisse expliquer de façon complète comment les individus qui vivent un changement social doivent redéfinir leur identité sociale pour vivre un bien-être psychologique élevé. Afin de permettre une meilleure compréhension du modèle que nous postulons, attardons-nous d'abord en détails aux deux théories qui l'ont inspiré.

### *Clarté de l'identité sociale*

C'est Taylor (1997, 2002) qui s'est consacré à l'étude de la clarté de l'identité sociale. En fait, il s'est surtout penché sur l'identité sociale des individus appartenant à des groupes ayant subi la colonisation. Taylor (1997, 2002) suggère que, après la colonisation, ces individus ne réussissent pas à se redéfinir une identité sociale claire, au sein de laquelle les anciennes et les nouvelles identités sociales seraient clairement définies. Par exemple, selon lui, depuis leur colonisation, les Inuits du Québec possèdent une identité sociale non claire. En effet, leur ancienne identité sociale est peu claire, puisque ses composantes (comme la culture partagée de façon traditionnelle par les Inuits) ne sont pas suffisamment connues des Inuits modernes. Il semble plutôt que les composantes de l'ancienne identité sociale des Inuits aient été aspirées dans une sorte de « vacuum » avec la colonisation (Taylor, 1997, 2002). De plus, la nouvelle identité sociale des Inuits est également peu claire. Depuis la colonisation, les composantes de l'identité européenne n'ont pas été présentées clairement aux Inuits. Ils sont donc dans l'impossibilité de la connaître de façon précise. Par exemple, le concept de méritocratie, qui est au centre de la culture européenne, n'a pas été transmis aux Inuits et, conséquemment, n'est pas clairement connu par eux (Taylor, 1997, 2002). Selon cette perspective, dans un contexte de changement social, le principal défi des individus résiderait donc en la définition d'une identité sociale claire, composée d'anciennes et

de nouvelles identités qui soient claires.

En ce qui a trait à la relation entre la clarté de l'identité sociale et le bien-être psychologique, Taylor (1997, 2002) suggère qu'une mauvaise clarté de l'identité sociale chez les peuples colonisés les empêche de se bâtir une estime personnelle. Cela s'explique par le fait que l'estime personnelle se forme, chez un individu, par le biais de comparaisons avec les autres membres de ses propres groupes sociaux (Taylor, 1997, 2002). Par exemple, pour un individu membre du groupe social des étudiants au baccalauréat, l'estime personnelle se bâtit lorsque qu'il se compare avec les autres étudiants au baccalauréat et non avec les étudiants de niveau post-doctoral. S'il est moins performant dans les cours que les autres universitaires au baccalauréat, son estime personnelle en sera négativement affectée. Cependant, s'il est moins performant que les étudiants de niveau post-doctoral, son estime personnelle en sera peu affectée. Ainsi, pour se bâtir une estime personnelle, il faut connaître clairement les groupes sociaux dont nous faisons partie. Selon cette façon de voir les choses, les individus qui vivent un changement social et qui possèdent une identité sociale non claire ne peuvent pas se comparer avec d'autres membres de leurs groupes sociaux puisque ces groupes ne sont pas définis suffisamment clairement pour eux. Faute d'arriver à se bâtir une estime d'eux-mêmes suite à des comparaisons avec les autres, ces individus risquent, entre autres, de développer un sentiment d'incompétence et d'être perdu, comme c'est actuellement le cas pour les Inuits (Taylor 1997, 2002).

Dans un contexte de changement social, la redéfinition d'une identité sociale claire, composée d'anciennes et de nouvelles identités sociales claires, semblerait donc favoriser un bien-être psychologique élevé malgré le fait que la société soit complètement bouleversée. Par exemple, Taylor (1997, 2002) propose que l'ancienne et la nouvelle identité sociale des Inuits soient éclaircies afin qu'ils puissent posséder une identité sociale globale qui soit claire et puissent ainsi atteindre un meilleur bien-être psychologique. Cependant, bien qu'apportant un éclairage nouveau sur le changement social et l'identité sociale, il convient de mentionner que le lien que suggère le travail de Taylor (1997, 2002) entre la clarté de l'identité sociale après un changement social et le bien-être psychologique des individus a été élaboré davantage dans le cadre de l'étude des peuples

colonisés que dans le cadre de l'étude des changements sociaux en général.

#### *Intégration des nouvelles identités sociales aux côtés des anciennes identités sociales*

Dans une perspective différente, Amiot et al. (2007) ont étudié le processus d'intégration des nouvelles identités sociales suite à un changement social. En fait, ils ont récemment proposé un modèle expliquant comment s'intègre une nouvelle identité sociale aux côtés des anciennes identités sociales après un changement social. Selon ces auteurs, ce processus est constitué de quatre étapes.

La première étape est la catégorisation anticipatoire (Amiot et al, 2007). Cette étape se déroule dans le cadre de changements sociaux dont la survenue est prévue d'avance, mais n'a pas lieu dans le contexte de changements sociaux inattendus. Durant cette étape, en anticipant le changement social, l'individu en vient à se questionner sur les caractéristiques du nouveau groupe social qu'il joindra suite au changement. L'individu, ayant accès à peu d'informations concernant ce groupe, puisque qu'il ne l'a jamais rencontré concrètement, se rabat plutôt sur sa connaissance de soi et en vient à accorder ses caractéristiques personnelles aux membres de ce nouveau groupe (Amiot et al, 2007). Durant cette étape, un Vietnamien qui prépare sa venue au Québec, ne disposant pas de beaucoup d'informations concrètes sur les Québécois, leur accordera ses propres caractéristiques. À titre d'exemple, se voyant comme un être respectueux des autres, il pensera que les Québécois sont aussi des gens respectueux.

La deuxième étape du processus d'intégration représente la catégorisation (Amiot et al., 2007). Elle survient lorsque le changement social se produit véritablement, c'est-à-dire quand l'individu fait concrètement face à son nouveau groupe social. Dans le cas d'un changement social inattendu, il s'agit ici plutôt de la première étape du modèle. Cette étape se caractérise par la dominance des anciennes identités sociales, au détriment de la nouvelle identité sociale. En fait, l'individu constate que ses anciens groupes sociaux sont très différents de son nouveau groupe social. Ceci a pour effet de renforcer ses anciennes identités sociales (Amiot et al., 2007). Par exemple, durant cette étape, un individu vietnamien qui immigré au Québec se sentira beaucoup plus Vietnamien que Québécois. En d'autres mots, en

entrant en contact avec les Québécois, il constatera qu'il diffère d'eux, ce qui renforcera son identité sociale vietnamienne.

La troisième étape du processus d'intégration est la compartimentalisation (Amiot et al., 2007). Durant cette étape, la personne reconnaît qu'elle fait à la fois partie de ses anciens groupes sociaux et d'un nouveau groupe social. Cependant, elle ne réussit pas à se sentir membre de tous ces groupes sociaux en même temps. Les identités sociales associées à ces groupes sont encore séparées. En fait, il y a dominance de chacune des identités selon le contexte dans lequel se trouve la personne (Amiot et al., 2007). Par exemple, un immigrant vietnamien au Québec se sentira plus Québécois que Vietnamien lors de la Fête Nationale du Québec, alors qu'il se sentira plus Vietnamien que Québécois lors de la célébration du Nouvel An vietnamien.

La dernière étape du processus, l'intégration, est atteinte lorsque la nouvelle identité sociale et les anciennes identités sociales sont d'égale importance pour l'individu (Amiot et al., 2007). Il réussit en fait à se sentir à la fois membre de ses anciens groupes sociaux et de son nouveau groupe, et ce peu importe le contexte dans lequel il se trouve. Durant cette étape, les différences entre la nouvelle identité sociale et les anciennes identités sociales sont alors reconnues et l'individu résout le conflit qui en découle en identifiant, par exemple, leurs caractéristiques communes. En d'autres mots, durant cette étape ultime du processus d'intégration d'une nouvelle identité sociale, une cohérence est créée entre les anciennes identités sociales et la nouvelle identité sociale grâce à l'établissement de liens entre elles. (Amiot et al., 2007). Pour l'immigrant vietnamien au Québec, il pourra constater, entre autres, ce que les Québécois et les Vietnamiens ont en commun et il réussira à se sentir autant Québécois que Vietnamien dans la majorité de ses situations quotidiennes.

Plusieurs travaux suggèrent que plus les individus ont progressé dans le processus d'intégration d'Amiot et al. (2007), c'est-à-dire que plus ils ont intégré la ou les nouvelles identités amenées par le changement social aux côtés de leurs anciennes identités sociales, plus leur niveau de bien-être psychologique est élevé (Amiot et al., 2007; de la Sablonnière, Amiot, & Sadykova, 2007; Downie, Koestner, ElGeledi, & Cree, 2004; Roccas, & Brewer, 2002). Par exemple, il a été démontré, chez des étudiants kirghiz étant

nouvellement confrontés à la culture américaine, que plus ils intégraient une nouvelle identité américaine à leur ancienne identité kirghiz, plus ils vivaient de bien-être psychologique (de la Sablonnière, Amiot, & et al., 2007). De façon similaire, chez des immigrants au Québec qui vivent au sein des cultures canadienne française et canadienne anglaise, il semble que l'intégration de l'identité sociale d'origine aux identités sociales canadienne française et canadienne anglaise est associée à un meilleur bien-être psychologique que la présence d'un conflit entre ces identités (Downie et al., 2004). De la même manière, Roccas et Brewer (2002) laissent croire que, comparativement aux gens présentant des identités sociales non intégrées, les individus présentant des identités sociales intégrées conserveraient un meilleur bien-être psychologique (par ex. une meilleure estime personnelle ou satisfaction avec la vie) lorsqu'ils vivent une situation menaçante pour un de leur groupe social. En fait, dans de telles circonstances, les individus avec des identités sociales intégrées pourraient plus facilement se tourner vers d'autres groupes sociaux dont ils font partie, mais dont le statut n'est pas menacé, afin de conserver un bien-être psychologique malgré tout. Bref, plusieurs évidences empiriques suggèrent que, suite à un changement social, il existe un lien positif entre le bien-être psychologique et la redéfinition d'une identité sociale au sein de laquelle il y a intégration des nouvelles identités sociales aux côtés des anciennes identités sociales.

Toutefois, Amiot et al. (2007) soulignent que des investigations sont nécessaires afin de tester ce lien entre le bien-être psychologique et l'intégration des identités sociales. De la même façon, bien qu'appuyé sur des évidences empiriques et théoriques, le modèle d'Amiot et al. doit lui aussi être prouvé empiriquement (Amiot et al., 2007). Une recherche récente menée par de la Sablonnière et ses collègues (2007) tend cependant à démontrer sa véracité.

### *Modèle proposé*

Le modèle théorique que nous postulons vise à intégrer dans un seul modèle cohérent le modèle de la clarté de l'identité sociale et celui de l'intégration des nouvelles identités sociales. En fait, puisque qu'à la fois la clarté de l'identité sociale et l'intégration des nouvelles identités sociales sont associées à un bien-être psychologique plus élevé chez des individus

ayant vécu un changement social, il nous apparaît tout à fait pertinent de se demander si ces deux concepts agissent en collaboration sur le bien-être psychologique. C'est précisément à cette question que répond notre modèle.

En fait, c'est ce que propose Taylor (1997, 2002) qui permet d'aiguiller nos hypothèses concernant la relation entre la clarté de l'identité sociale et l'intégration des nouvelles identités sociales après un changement social. En effet, Taylor (1997, 2002) suggère que, dans le contexte de la colonisation, les Inuits ont la tâche de redéfinir une identité sociale intégrant l'identité sociale européenne à l'identité sociale inuite, mais que cela est difficile puisque ni l'une ni l'autre de ces identités sociales ne sont claires. En d'autres mots, cette proposition de Taylor (1997, 2002) propose que la clarté des identités sociales inuite et européenne faciliterait leur intégration. Suivant cette logique d'idées, il semble donc tout à fait légitime de proposer que si l'identité sociale est claire, c'est-à-dire que si les anciennes et nouvelles identités qui la composent sont claires, ceci facilitera l'intégration des nouvelles identités sociales aux anciennes identités sociales.

Cette façon de concevoir le lien entre clarté et intégration de l'identité sociale est également cohérente avec la conception que Amiot et al. (2007) se font de l'intégration d'une nouvelle identité sociale. En fait, leur modèle suggère que la dernière étape de l'intégration d'une nouvelle identité sociale se déroule lorsque l'individu prend conscience des différences et ressemblances entre l'identité sociale à intégrer et ses identités sociales déjà existantes. Ces auteurs affirment donc, comme le propose précisément notre modèle, que pour intégrer totalement une nouvelle identité sociale, l'individu doit préalablement connaître les spécificités associées à chacune de ses identités sociales. En d'autres mots, l'identité sociale de l'individu, c'est-à-dire les nouvelles et anciennes identités sociales qui la composent, doivent être claires.

De façon similaire, Roccas et Brewer (2002) affirment que l'intégration de plusieurs identités sociales entre elles se fait par le biais de l'intégration des différences entre les valeurs, les normes et les caractéristiques associées aux différentes identités sociales à intégrer. Ils affirment également que l'intégration des identités sociales par un individu se fait lorsque que tous ceux qui sont objectivement

membres d'un ou de plusieurs de ses groupes sociaux sont reconnus comme en étant aussi subjectivement membres. Ces auteurs supposent donc que, pour intégrer des identités sociales entre elles, les individus doivent avoir connaissance des spécificités reliées à chacune de leurs identités sociales et des personnes qui composent chacun des groupes sociaux auxquels réfèrent ces identités sociales. Nous proposons, en accord avec la conception de Taylor (1997, 2002) de la clarté de l'identité sociale, qu'une telle connaissance des spécificités de chacune des identités sociales à intégrer n'est possible que lorsque l'identité sociale est claire, c'est-à-dire lorsque chacune des identités sociales à intégrer sont claires.

Pour résumer, plusieurs évidences théoriques nous amènent à postuler qu'après un changement social, l'intégration des nouvelles identités sociales aux côtés des anciennes identités sociales est affectée positivement par la clarté de ces identités sociales. En ce sens, la clarté des identités sociales précéderait leur intégration. Il nous apparaît peu probable que l'inverse se produise. Effectivement, il est difficile de concevoir qu'un individu puisse intégrer des identités sociales qui ne sont pas claires. En fait, comment pourrait-on, par exemple, atteindre la dernière étape du processus d'intégration d'Amiot et al. (2007) et reconnaître les différences et les points communs qui existent entre les nouvelles et anciennes identités sociales si l'on n'a pas idée de ce qui caractérise chacune de ces identités?

Dans un esprit différent, en accord avec les recherches passées, nous postulons que l'intégration des nouvelles identités sociales après un changement social est associée positivement au bien-être psychologique. Conséquemment, la clarté de l'identité sociale, que nous concevons comme favorisant l'intégration de la nouvelle identité sociale, favoriserait donc également le bien-être psychologique de façon indirecte.

En bref, comme le démontre la figure 1, nous proposons qu'après un changement social, plus l'identité sociale est claire, c'est-à-dire plus les nouvelles et anciennes identités sociales sont claires, plus ces identités sociales seront intégrées entre elles. Puis, nous postulons que cette intégration des nouvelles identités sociales aux anciennes identités sociales est reliée positivement au bien-être psychologique.

## CHANGEMENT SOCIAL ET IDENTITÉ

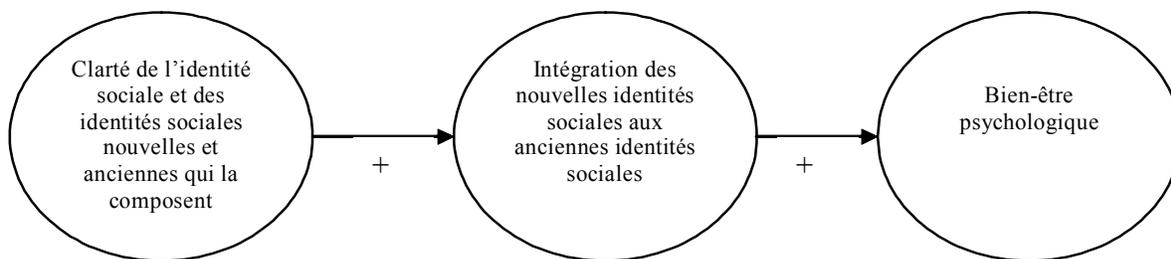


Figure 1. Modèle théorique postulé entre la clarté de l'identité sociale, l'intégration des nouvelles identités sociales et le bien-être psychologique dans un contexte de changement social.

### Conclusion

Théoriquement parlant, notre modèle concilie deux modèles importants qui ont, dans le passé, expliqué avec succès, mais de manière différente, le processus de redéfinition de l'identité sociale après un changement social. D'abord, notre modèle suggère que, dans ce contexte, la notion d'intégration des nouvelles identités sociales aux côtés des anciennes identités sociales et le concept de clarté de l'identité sociale sont reliés et gagneraient à être davantage pris en considération de façon jumelée. Finalement, notre modèle démontre aussi avec succès qu'il est possible d'intégrer des modèles théoriques créés de façon indépendante.

D'un point de vue pratique, notre modèle suggère que pour faciliter, chez les individus vivant un changement social, l'intégration des identités sociales nouvelles aux côtés des identités sociales anciennes, il semblerait pertinent d'intervenir afin de clarifier ces identités sociales. Par exemple, pour des personnes vietnamiennes qui immigreront au Québec, il semblerait approprié de mettre sur pied des activités éducatives énonçant clairement les composantes de l'identité sociale vietnamienne et l'identité sociale québécoise. Dans cet esprit, des cours portant sur l'histoire du Vietnam et du Québec, ou même des repas communautaires mettant en vedette la cuisine de ces deux régions du monde, pourraient être organisés afin de clarifier la culture vietnamienne et la culture québécoise.

Cependant, des études empiriques futures gagneraient à être menées avant de considérer ce modèle comme étant complètement valide. Ces études permettraient également de confirmer empiriquement les liens suggérés par Amiot et al. (2007) et Taylor

(1997, 2002) entre le bien-être psychologique et l'intégration des identités sociales et la clarté de l'identité sociale. Sur le plan méthodologique, des études devraient également être menées dans divers contextes de changements sociaux (par ex. des catastrophes naturelles ou la démocratisation d'un pays) afin de s'assurer que les résultats obtenus sont généralisables à l'ensemble des changements sociaux. De cette façon, notre modèle pourrait s'appliquer à un large éventail de changements sociaux.

Aussi, comme l'identité sociale et les relations intergroupes sont des concepts reliés, il semblerait très important d'intégrer à notre modèle, dans ces recherches futures, les conséquences de l'intégration des nouvelles identités sociales et de la clarté de l'identité sociale sur le plan des relations intergroupes (c.-à-d. discrimination et préjugés). Notre modèle théorique pourrait alors être appliqué dans un contexte de changement social pour expliquer à la fois le niveau de bien-être psychologique et l'état des relations intergroupes.

Pour conclure, sur le plan social, espérons surtout que notre modèle fera la promotion, principalement chez les professionnels intervenant auprès des individus ayant vécu un changement social, de l'importance d'aider ces individus à se redéfinir une identité sociale pour leur permettre d'atteindre un certain niveau de bien-être psychologique en dépit des circonstances. Espérons aussi que notre modèle, jumelant deux théories existantes, contribuera également à sensibiliser la communauté scientifique à l'importance grandissante d'étudier le changement social de façon intégrée. À notre avis, miser sur une telle intégration, qui combine en quelque sorte les efforts de recherche de tous et chacun, permettra d'atteindre plus rapidement une connaissance globale

du changement social. Après tout, une telle compréhension du changement social est nécessaire, aujourd'hui plus que jamais, puisque ce phénomène constitue l'une des principales caractéristiques de notre ère (Sztompka, 1994).

Taylor, D. M. (2002). *The quest for collective identity: From minorities groups to generations Xers*. Westport, CT: Praegers.

Reçu le 15 mai 2007

Révision reçue le 15 janvier 2008

Accepté 18 janvier 2008 ■

Références

- Amiot, C. E., de la Sablonnière, R., Terry, D. J., & Smith J. R. (2007). Integration of social identities in the self: toward a cognitive-developmental model. *Personality and Social Psychology Review*, *11*, 364-388.
- de la Sablonnière, R., Amiot, C., & Sadykova, N. (2007). *Integrating multiple identities into the self-concept : Processes and Consequences*. Manuscrit soumis pour publication.
- de la Sablonnière, R., Tougas, F., & Lortie-Lussier, M. (sous presse). Dramatic social changes in Russia and Mongolia : Connecting relative deprivation to social identity. *Journal of Cross-Cultural Psychology*.
- de la Sablonnière, R., & Tougas, F. (sous presse). Relative deprivation and social identity in times of dramatic social change : The case of nurses. *Journal of Applied Social Psychology*.
- de la Sablonnière, R., Taylor, D. M., Perozzo, C., & Sadykova, N. (sous presse). Reconceptualizing relative deprivation in the context of dramatic social change : The challenge confronting the people of Kyrgyzstan. *European Journal of Social Psychology*.
- Downie, M., Koestner, R., ElGeledi, S., & Cree, K. (2004). The impact of cultural internalization and integration on well-being among tricultural individuals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *30*, 305-314.
- Parsons, T. (1964). *The social system*. London: Routledge & Kegan ltd.
- Roccas, S. & Brewer, M. (2002). Social identity complexity. *Personality and Social Psychology Review*, *6*, 88-106.
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale*. Ville LaSalle: Éditions Hurtubise HMH Ltée.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. New York: Free Press.
- Sztompka, P. (1994). *The sociology of social change*. Cambridge: Blackwell Publishing
- Taylor, D. M. (1997). The quest for collective identity: The plight of disadvantaged ethnic minorities. *Canadian Psychology*, *38*, 174-190.

## Anorexie mentale et influence des médias : intégrer la privation relative sociale et la privation relative temporelle

ANNE-MARIE HÉNAULT  
Université de Montréal

L'anorexie mentale est un trouble alimentaire omniprésent dans les sociétés occidentales actuelles, où les individus sont constamment amenés à se comparer aux modèles sociaux irréalistes présentés dans les médias. Même si les recherches antérieures ont déjà confirmé l'effet négatif des comparaisons sociales sur le développement de troubles alimentaires, peu d'entre elles ont tenté d'expliquer *comment* de telles comparaisons peuvent conduire à l'anorexie mentale. Dans le présent article, nous proposons de comprendre l'anorexie mentale à l'aide de la théorie de la privation relative, qui explique comment des comparaisons sociales et temporelles désavantageuses peuvent conduire les individus à changer leur situation personnelle. À ce titre, nous postulons la présence d'une séquence, où le sentiment de privation relative sociale, résultant des comparaisons désavantageuses avec les modèles sociaux présentés dans les médias, précède le sentiment de privation relative temporelle dû aux attentes irréalistes qu'entretient l'anorexique par rapport à son futur.

*Mots-clés* : anorexie mentale, privation relative sociale, privation relative temporelle

Anorexia Nervosa is an eating disorder present in many occidental societies in which individuals are constantly comparing themselves to unattainable social models proposed by the media. Although past studies have already confirmed the negative effects of social comparisons in the development of eating disorders, only few have enlightened the process by which such comparisons impact the disorder. In the present article, we propose to consider anorexia through the Relative Deprivation Theory, which explains how disadvantageous social and temporal comparisons lead individuals to change their personal situation. Hence, we suggest the presence of a sequence, whereby social relative deprivation, resulting from negative comparisons to idealistic social models, precedes temporal relative deprivation, due to the high expectations the anorexic nurtures in regards to his/her future.

*Keywords* : anorexia nervosa, social relative deprivation, temporal relative deprivation

Les troubles alimentaires ont fréquemment été associés aux images négatives et aux idéaux de minceur irréalistes que renvoient les médias. En effet, même si les images proposées dans les médias sont reconnues comme étant peu représentatives de la population, les femmes des sociétés occidentales sont

sans cesse amenées à se comparer à ces images, de même qu'à vouloir leur ressembler.

Dans les publicités, des mannequins filiformes vendent des produits magiques, en assurant que chaque autre femme *mérite bien* d'avoir un corps aussi svelte que le leur, tout en garantissant que chaque petit pot donnera accès à un bonheur certain. Néanmoins, même si la publicité semble cultiver le rêve chez un grand nombre de femmes, la réalité se veut plus lourde de sens : la pression pour être mince dans les sociétés occidentales est élevée et les femmes, insatisfaites de leur apparence physique, développent de plus en plus de troubles alimentaires afin de corriger cet inconfort (Heatherton, 1993). À titre d'exemple, alors qu'ils se déclarent généralement entre quatorze et vingt-cinq ans, les troubles alimentaires peuvent se présenter à tout âge, et sont de plus en plus observés chez des enfants aussi jeunes

---

J'aimerais remercier le Dr Roxane de la Sablonnière ainsi que tous les membres du Laboratoire sur les changements sociaux et l'identité pour leur aide précieuse tout au long de la rédaction de cet article. J'adresse une pensée particulière à Emilie Auger pour son travail exceptionnel à la tête de ce journal, ainsi qu'au rédacteur et aux évaluateurs de cet article pour leurs recommandations et commentaires, grandement appréciés. Toute correspondance concernant cet article doit être adressée à Anne-Marie Hénault, Université de Montréal (Courriel : annemariehenault@gmail.com).

que dix ans (National Eating Disorder Information Center, 2005). Qui plus est, la peur d'être gras est si répandue que de jeunes filles ont indiqué, lors d'un sondage, qu'elles craignaient davantage d'être grasses que de mourir du cancer, d'une guerre nucléaire ou de perdre leurs parents (National Eating Disorder Information Center, 2005).

Dans les sociétés occidentales, l'anorexie mentale est l'un des troubles alimentaires les plus saillants et omniprésents. En effet, l'anorexie mentale, caractérisée dans le DSM-IV par le refus de maintenir un poids santé et par la peur intense de gagner du poids, est de plus en plus répandue. Par exemple, depuis les dernières années, le nombre de cas déclarés d'anorexie mentale a pris des proportions de plus en plus imposantes, certains allant même jusqu'à qualifier cette hausse d'*épidémie moderne* (Rich, 2006).

Pour expliquer l'augmentation du nombre de troubles alimentaires, et plus particulièrement d'anorexie mentale, de nombreuses études se sont penchées sur l'impact des médias sur l'image corporelle (Polivy & Herman, 2002, 2004). Ces études ont permis d'établir que les comparaisons aux modèles proposés dans les médias augmentaient le niveau d'insatisfaction corporelle. Cependant, malgré le grand nombre d'études qui ont mis ce fait en évidence, aucune explication valide ne semble indiquer *comment* de telles influences socioculturelles conduisent un individu à développer un trouble alimentaire (Polivy & Herman, 2004). En effet, même si l'exposition à des images idéalisées a un impact sur le niveau d'insatisfaction corporelle, comment cette insatisfaction peut-elle conduire au développement de l'anorexie mentale ? Se pourrait-il, en ce sens, que d'autres processus psychologiques soient plus à même d'expliquer de quelle manière se développe et se maintient ce trouble alimentaire ?

Dans le présent projet, il sera question de proposer un modèle théorique qui tienne compte de l'impact des facteurs socioculturels sur le développement de l'anorexie mentale, mais également des facteurs individuels sur le maintien de ce trouble alimentaire. Précisément, les facteurs socioculturels correspondent aux images proposées par les médias et auxquelles nous pouvons nous comparer, alors que les facteurs individuels correspondent aux informations dont nous disposons sur nous-mêmes pour nous évaluer et aux

attentes que nous possédons. Dans les prochaines sections, nous établirons un lien entre les facteurs socioculturels et les comparaisons sociales, de même qu'entre les facteurs individuels et les comparaisons temporelles. Pour ce faire, nous présenterons deux concepts clés en psychologie sociale : la privation relative personnelle sociale et la privation relative personnelle temporelle. Ces concepts seront en premier lieu expliqués, et ensuite intégrés au modèle proposé.

### *La privation relative*

La privation relative se définit comme le sentiment d'insatisfaction qui découle de comparaisons négativement perçues (Crosby, 1976; Runciman, 1968). Selon cette théorie, les individus tendent à réagir aux comparaisons injustes, où ils estiment avoir le droit de posséder les mêmes attributs que ce à quoi ils se comparent (Crosby, 1976).

L'intérêt de la privation relative est de souligner que ce sentiment d'insatisfaction n'est pas nécessairement relié aux situations objectives existantes, mais plutôt aux comparaisons subjectives effectuées par les individus et à leurs perceptions individuelles. Par exemple, dans sa théorie des révolutions, Davies (1973) a présenté l'exemple des sociétés qui, suite à un épisode de progrès rapides, développent des attentes de réussite tellement élevées qu'elles en viennent à évaluer négativement leur nouvelle situation et ce, malgré l'amélioration objective de leurs conditions de vie. Cet exemple pourrait tout aussi bien s'appliquer à un niveau individuel, notamment pour expliquer le déclenchement de l'anorexie mentale. Prenons l'exemple de Delphine, une jeune étudiante qui a décidé, il y a six mois, d'entreprendre un régime amaigrissant. Alors qu'elle désirait ne perdre que dix livres, Delphine a réalisé, une fois son objectif atteint, qu'elle pouvait perdre davantage de poids. Malgré la réussite de son régime amaigrissant, Delphine n'était toujours pas satisfaite : certes, elle avait maigri, mais elle appréciait tellement le sentiment que cet amincissement lui procurait qu'elle décida que *dix livres, ce n'était pas assez*. C'est alors que Delphine devint obsédée par son poids et son alimentation. Dix autres livres disparurent, et dix autres encore. Même si, rationnellement, on aurait cru Delphine satisfaite de sa nouvelle silhouette, elle était plus insatisfaite que jamais : ses attentes étaient si élevées qu'elle ne

## ANOREXIE, MÉDIAS ET PRIVATION RELATIVE

|                             |                   | <b>Niveau</b>   |  |
|-----------------------------|-------------------|---|--|
|                             |                   | <b>Personnel (Je)</b>   | <b>Collectif (Nous)</b>  |
| <b>Cible de comparaison</b> | <b>Social</b>     | Je suis plus gras(se) que le mannequin dans cette revue.  | Nous, les étudiants de l'Université de Montréal, payons beaucoup plus de frais technologiques que les étudiants de l'UQAM.     |
|                             | <b>Temporelle</b> | Je suis plus gras(se) qu'à la même époque, l'an dernier.<br><br>Je ne serai jamais assez mince. | Nous, les étudiants de l'Université de Montréal, avons payé beaucoup plus de frais technologiques cette année qu'il y a 2 ans. |

Tableau 1. Types de privation relative (insatisfaction)

parvenait jamais à les atteindre. Un jour, Delphine se rendit à l'évidence : elle souffrait d'anorexie mentale.

La privation relative a longtemps été utilisée en psychologie sociale pour expliquer les processus qui conduisent les individus à adopter des actions individuelles ou collectives pour améliorer leur situation (Guimond & Tougas, 1994). Dans le cas de Delphine, c'est l'insatisfaction qui résulte des attentes trop élevées qui conduit cette dernière à désirer perdre davantage de poids.

Dans sa conception théorique, la privation relative suppose d'effectuer deux distinctions quant à la nature des comparaisons effectuées : la première distinction consiste à préciser le *niveau* de comparaison, alors que la seconde distinction consiste à déterminer la *cible* de comparaison. Tout d'abord, une comparaison peut s'effectuer à un niveau personnel ou collectif. Proposée par Runciman (1968), cette première distinction souligne qu'un individu peut se comparer personnellement à d'autres individus et éprouver de la privation relative dite *personnelle*. D'un autre côté, un individu peut comparer le statut de son groupe à celui d'un autre groupe et éprouver une privation relative dite *collective*. Puisque le présent projet vise à expliquer le développement et le maintien des troubles alimentaires chez un seul individu, nous porterons notre attention sur la privation relative personnelle uniquement. Dans les paragraphes suivants, l'emploi du terme *privation relative* fera donc exclusivement référence à la privation relative personnelle. La seconde distinction propose que les comparaisons

peuvent avoir deux cibles différentes, suggérant ainsi deux formes de comparaisons : les comparaisons sociales et les comparaisons temporelles, qui conduisent respectivement à la privation relative sociale et la privation relative temporelle.

Émise par Festinger (1954), la théorie des comparaisons sociales postule que les individus sont motivés à évaluer leurs opinions et habiletés et qu'ils y parviennent en se comparant à d'autres personnes. Deux améliorations ont été apportées à la théorie originale des comparaisons sociales. D'abord, contrairement à l'un des postulats initiaux de Festinger, selon lequel les individus s'évaluent uniquement en se comparant à des individus qui leur sont similaires, il a été démontré que les individus pouvaient également se comparer à d'autres individus qui leur sont différents (Wheeler & Miyake, 1992). Par exemple, dans une étude où a été évalué l'effet de la présentation d'une photo de mannequin sur la satisfaction corporelle, il a été constaté que les personnes s'évaluaient négativement, même si la cible de la comparaison (le mannequin) était très différente des participants à l'expérience. Enfin, une seconde amélioration a été de démontrer que les individus ne cherchent pas seulement à évaluer leurs opinions ou habiletés, mais qu'ils peuvent également évaluer d'autres dimensions de leur identité, notamment leur apparence physique (Wheeler & Miyake, 1992).

La théorie des comparaisons temporelles, proposée par Albert (1977), correspond à une translation conceptuelle de la théorie des comparaisons sociales.

Ce qui distingue cette théorie de la théorie de Festinger est que les individus, lorsqu'ils n'ont pas accès à des informations sociales pour s'évaluer, vont comparer leur situation présente à un point de leur histoire passée ou à un point projeté dans le futur. Par exemple, un individu peut comparer sa situation présente à sa situation passée (p.ex., comparer son poids aujourd'hui à son poids il y a 5 ans). Il peut, également, comparer sa situation présente à sa situation future. À cet effet, il s'avère pertinent de mentionner que les comparaisons temporelles futures incluent toutes les notions de spéculation par rapport au futur d'un individu. Puisqu'il est impossible de prédire exactement une situation éventuelle, les comparaisons temporelles futures font référence aux attentes personnelles d'un individu et à la façon dont il se projette dans l'avenir. Par exemple, le fait de se fixer des objectifs ou des idéaux implique de comparer sa situation actuelle à une situation attendue à plus long terme. Même si les comparaisons temporelles futures paraissent plus abstraites que les comparaisons temporelles passées, il serait pertinent d'étudier davantage les comparaisons temporelles futures et leur effet sur le sentiment de privation relative. En effet, une limite aux études sur les comparaisons temporelles est qu'elles ont davantage porté sur les comparaisons temporelles passées que sur les comparaisons temporelles futures, alors que ces dernières peuvent tout aussi bien avoir un impact sur la façon dont un individu s'évalue au temps présent.

Même si les comparaisons temporelles futures n'ont pas été explicitement étudiées auprès d'individus souffrant de troubles alimentaires, certains chercheurs ont déjà confirmé l'intérêt d'étudier les pensées futures des personnes atteintes d'anorexie mentale. Par exemple, dans une étude dont l'objectif était d'examiner les pensées orientées vers le futur chez les personnes atteintes de troubles alimentaires, on a observé que les personnes atteintes d'anorexie mentale présentaient davantage de pensées négatives orientées vers le futur que la population en général (Godley, Tchanturia, MacLeod, & Schmidt, 2000). Ces résultats soulignent donc la nécessité d'investiguer davantage les troubles alimentaires sous l'optique de la relation de l'individu avec son futur. Même si cette étude n'a pas démontré le rôle des pensées négatives orientées vers le futur dans l'anorexie mentale, ces résultats suggèrent la pertinence de comprendre l'impact des pensées

futures de l'anorexique sur sa maladie.

#### *Intégration de la théorie de la privation relative au modèle des troubles alimentaires*

La privation relative permet d'expliquer comment un sentiment de mécontentement peut conduire un individu, ou un groupe, à se mobiliser pour changer sa situation. Ce concept est puissant puisqu'il met en lumière les processus psychologiques qui conduisent les individus à se transformer ainsi qu'à effectuer des changements considérables. Cependant, la privation relative a souvent été étudiée pour expliquer les phénomènes sociaux, et non les phénomènes individuels inspirés par la société. Or, dans le contexte des troubles alimentaires, nous considérons que la privation relative doit être tenue en compte pour expliquer comment se développent des troubles alimentaires comme l'anorexie, une problématique à la fois sociale et individuelle.

Récemment, de nombreuses études ont démontré que l'exposition aux images irréalistes des médias pouvait conduire les femmes à s'évaluer négativement, les conduisant à développer des habitudes alimentaires malsaines, et augmentant par ricochet le risque pour l'émergence de comportements alimentaires pathologiques (Polivy & Herman, 2002, 2004). Toutefois, malgré ce que ces résultats semblent suggérer, aucune étude n'a encore démontré que le processus psychologique qui expliquait le lien entre les comparaisons sociales et les troubles alimentaires était en fait la privation relative sociale.

À ce titre, nous proposons que, en intégrant le concept de privation relative, nous serons plus à même de comprendre l'influence de la société sur l'adoption de régimes amaigrissants pour changer sa situation personnelle (i.e., son apparence physique), pouvant ainsi conduire au développement de troubles alimentaires. Dans le présent modèle, nous émettons que, conformément aux études qui en ont évalué l'impact, les comparaisons sociales aux modèles sociaux idéalisés ont un effet négatif sur le sentiment de satisfaction corporelle des individus, et que ce sentiment peut être conceptualisé sous la forme de privation relative sociale *corporelle*. Tel qu'émis par la théorie de la privation relative, la privation relative sociale motive les individus à adopter des mesures afin d'améliorer leur situation. Dans le cas d'une privation relative dite *corporelle*, c'est cette

insatisfaction par rapport à l'évaluation de son apparence physique qui peut conduire un individu à adopter un régime amaigrissant afin de perdre du poids.

Toutefois, comment expliquer que des individus qui tentent de perdre du poids en viennent à développer un trouble alimentaire comme l'anorexie mentale ? En effet, lorsqu'un individu développe un trouble alimentaire, ce n'est pas tant le fait de *faire un régime* qui semble problématique, mais plutôt celui de *faire un régime même si cela n'est plus nécessaire*.

Afin d'explicitier notre raisonnement, nous proposons d'effectuer la distinction entre l'adoption d'un *régime amaigrissant* et le développement d'un *trouble alimentaire*. Nous définissons par programme amaigrissant tout comportement visant une perte de poids. De façon générale, les régimes amaigrissants font référence aux comportements de restriction alimentaire visant à perdre du poids. Même si de nombreux individus ont recours à des régimes amaigrissants, certaines personnes à risque, comme Delphine, peuvent devenir obsédées par leur perte de poids et, par conséquent, développer un trouble alimentaire comme l'anorexie mentale. Dans le cas de l'anorexie mentale, le comportement alimentaire devient inadapté, voire pathologique : la relation aux aliments est strictement orientée vers la perte de poids. Par conséquent, l'anorexie mentale se manifeste sous la forme d'un processus, caractérisé dans un premier temps par le recours à un régime amaigrissant et, dans un second temps, par le développement d'une obsession de l'amaigrissement où se maintiennent les comportements de restriction alimentaire.

Or, qu'est-ce qui explique la transition entre l'adoption d'un régime amaigrissant et le développement d'un trouble alimentaire comme l'anorexie mentale ? Dans le présent article, nous proposons que l'anorexie mentale résulte à la fois du sentiment de privation relative sociale provenant des comparaisons sociales aux modèles présentés dans les médias, ainsi que du sentiment de privation relative temporelle découlant d'attentes élevées par rapport au poids idéal à atteindre. Dans un premier temps, nous proposons que, tout comme Delphine, les personnes à risque de souffrir d'anorexie, lorsqu'elles sont confrontées aux modèles irréalistes des médias, vont intégrer ces modèles et vouloir leur ressembler.

Puisque ces modèles sont difficiles – voire impossibles – à atteindre, ces personnes vont développer un objectif de minceur qui n'est pas réaliste. Même si elles adoptent un régime amaigrissant afin de perdre du poids et, le cas échéant, malgré une perte de poids considérable, ces personnes, de façon similaire à la théorie des révolutions de Davies, ne s'évalueront pas par rapport à leur perte de poids objective mais plutôt par rapport à leurs attentes jamais remplies. En conséquence, les comparaisons que font ces personnes entre leur poids réel et leur poids idéal exacerberont leur insatisfaction corporelle, ce qui les conduira à maintenir des comportements alimentaires inadéquats et pathologiques.

Tel que mentionné précédemment lorsque les comparaisons temporelles ont été décrites, les attentes peuvent constituer une forme de comparaison temporelle, où l'individu compare sa situation présente à une situation projetée dans le futur. Dans le cas d'anorexie mentale, comme les attentes sont très élevées, l'individu compare constamment sa situation présente (i.e., son poids actuel) à une situation future inatteignable (i.e., son poids idéal). Ce faisant, il en résulte un sentiment de privation relative temporelle par rapport à son image corporelle, que nous conceptualisons dans le présent modèle sous la forme de privation relative temporelle *corporelle*. En conséquence, cette privation relative temporelle corporelle sera responsable de maintenir les comportements alimentaires précédemment initiés, conduisant l'individu à développer un trouble alimentaire comme l'anorexie mentale.

### *Hypothèses*

Hypothèse I : Plus les individus sont insatisfaits de leur apparence physique lorsqu'ils se comparent aux modèles idéalisés présentés par les médias (i.e., plus ils éprouvent de la privation relative sociale), plus ils risquent de recourir à des régimes amaigrissants pour leur ressembler.

Hypothèse II : Plus les individus qui font des régimes amaigrissants ont des attentes irréalistes par rapport à leur poids idéal, plus ils sont insatisfaits de leur apparence physique (i.e., plus ils éprouvent de la privation relative temporelle); plus ces individus sont insatisfaits de leur apparence physique, plus ceux-ci maintiendront leurs régimes amaigrissants et seront à

risque de développer des troubles alimentaires comme l'anorexie mentale.

#### *Orientations futures*

Le modèle ci-contre proposé permet non seulement d'expliquer les troubles alimentaires comme l'anorexie mentale en fonction des facteurs socioculturels, mais également en fonction d'un facteur individuel important, soit le niveau d'attentes élevé.

Ce modèle inclut les connaissances des recherches antérieures, qui ont confirmé l'impact des médias de masse sur les troubles alimentaires, tout en intégrant une dimension nouvelle, soit celle de la privation relative temporelle, découlant des attentes élevées générées par l'exposition aux images idéalisées dans les médias. La pertinence du présent modèle réside dans le fait qu'il tient compte à la fois des facteurs socioculturels et individuels, mais en expliquant leur fonction respective à partir d'un même processus psychologique, soit celui de la privation relative.

Afin de valider ce modèle, il serait judicieux de mener des études qui évalueront explicitement l'effet des comparaisons aux images présentées dans les médias sur le sentiment de privation relative sociale, de même que les conséquences d'un tel sentiment sur l'adoption de régimes amaigrissants.

Qui plus est, il serait intéressant d'investiguer à quel point les modèles présentés dans les médias suscitent des attentes élevées chez les personnes à risque de développer des troubles alimentaires. Afin de valider le présent modèle, il serait approprié d'évaluer à quel point ces attentes élevées génèrent un sentiment de privation relative temporelle qui, en conséquence, motive certaines personnes à développer des troubles alimentaires comme l'anorexie mentale.

De façon appliquée, la validation d'un modèle comme celui-ci serait avantageuse au niveau de la planification de stratégies de prévention et d'intervention des troubles alimentaires. Par exemple, une stratégie de prévention pourrait être de mettre l'accent sur le développement d'attitudes critiques face aux images véhiculées dans les médias, afin d'éviter que les individus qui se comparent à ces images ne se sentent désavantagés et ne développent des conduites alimentaires inadéquates. Au niveau

d'interventions possibles auprès de patients déjà atteints de troubles alimentaires, il serait intéressant d'évaluer comment une restructuration des attentes de ces patients peut diminuer leur sentiment de privation relative temporelle et, par la suite, l'occurrence de leur trouble alimentaire.

#### Références

- Albert, S. (1977). Temporal comparison theory. *Psychological Review*, 84, 485-503.
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (4e éd.)*. Washington, D.C.: American Psychiatric Association Press.
- Crosby, F. J. (1976). A model of egoistical relative deprivation. *Psychological Review*, 83, 85-113.
- Davies, J. C. (1973). Aggression, violence, revolution, and war. Dans J. N. Knutson (Éd), *Handbook of political psychology* (pp.234-260). San Francisco: Jossey-Bass.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Godley, J., Tchanturia, K., MacLeod, A., & Schmidt, U. (2000). Future-directed thinking in eating disorders. *The British Journal of Clinical Psychology*, 40, 281-295.
- Guimond, S., & Tougas, F. (1994). Sentiments d'injustice et action collective: la théorie de la privation relative. Dans R. Bourhis & J.-P. Leyens (Eds), *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes* (pp.201-232). Paris: Margada.
- Heatherton, T. F. (1993). Body dissatisfaction, self-focus, and dieting among women. *Psychology of Addictive Behaviors*, 7, 225-231.
- National Eating Disorder Information Center. (2005) Site consulté le 16 mai 2007 sur <http://www.nedic.ca/knowthefacts/statistics.shtml>
- Polivy, J., & Herman, C. P. (2002). Causes of eating disorders. *Annual Review of Psychology*, 53, 187-213.
- Polivy, J., & Herman, C. P. (2004). Sociocultural idealization of thin female body shapes: An introduction to the special issue on body image and eating disorders. *Journal of Social & Clinical Psychology*, 23, 1-6.
- Rich, E. (2006). Anorexic dis(connection): managing anorexia as an illness and an identity. *Sociology of Health & Illness*, 28, 3, 284-305.
- Runciman, W. G. (1968). Problems of research on relative deprivation. Dans H.H. Hyman & E.

## ANOREXIE, MÉDIAS ET PRIVATION RELATIVE

Singer (Eds), *Readings in reference group theory and research* (pp.69-76). New York : Free Press.

Trampe, D., Siero, F. W., & Stapel, D. A. (2007). On models and vases : body dissatisfaction and proneness to social comparison effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1, 106-118.

Wheeler, L., & Miyake, K. (1992). Social comparison in everyday life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 760-773.

Reçu le 15 mai 2007

Révision reçue le 18 janvier 2008

Accepté le 26 janvier 2008■

## Importance de la position minoritaire sur la formation de l'identité sociale

MARC-ANDRÉ LÉVESQUE  
Université de Montréal

Des études ont montré que certaines minorités ethniques connaissent des problèmes de sous-performance scolaire. Dans cet article, nous tenterons d'expliquer cet aspect et de comprendre pourquoi la performance scolaire varie chez les différents groupes ethniques. Pour ce faire, nous considérerons plusieurs théories qui se basent sur des facteurs biologiques et socio-économiques pour expliquer ce phénomène. Nous nous baserons aussi sur des théories qui s'intéressent à l'identité sociale de ces groupes culturels. Après avoir analysé et critiqué ces théories, nous proposerons un nouveau modèle qui explique le phénomène des différences de performance scolaire en s'intéressant à l'impact du rapport conflictuel entre les groupes culturels majoritaires et minoritaires sur le développement et l'évolution de l'identité sociale de ces derniers.

*Mots-clés* : identité sociale, performance scolaire, minorités ethniques

Studies have shown that some ethnic minorities face problems such as academic underachievement. In this article we will try to understand why this phenomenon occurs and furthermore we will try to explain why differences in academic performance between different cultural groups exist. To do so, we will consider several theories explaining this phenomenon based on biological and socioeconomic factors. We will rely on both, classical and modern theories that focus on the social identity of these cultural groups. Having analyzed and criticized these theories, we propose a new model explaining the problem of academic underachievement. This new model focuses on the impacts of conflictual relationships between the dominant group and ethnic minorities on the development and evolution of their social identity.

*Keywords* : social identity, academic achievement, ethnic minorities

L'éducation est la clé de voûte du développement d'une civilisation. Il est donc particulièrement inquiétant de voir qu'il existe une grande disparité entre les différents groupes ethniques au niveau de la scolarité. Ces différences peuvent toucher le niveau de scolarité ou encore la performance scolaire en général. Par exemple, nous savons qu'au Canada, 51 % des autochtones âgés entre 20 et 29 ans n'ont pas terminé leurs études secondaires alors que seulement 23 % des Canadiens du même âge sont dans la même situation. Il faut toutefois noter que la situation s'est améliorée depuis 1986 (Tait, 1999).

Pour le présent article, nous aborderons

principalement l'aspect de la performance scolaire. Cette problématique est bien cernée dans un article publié par Taylor (1997). Entre autres, il y présente un tableau montrant la performance scolaire de plusieurs groupes ethniques en comparaison avec la performance « moyenne » du groupe majoritaire formé de blancs anglo-saxons. Certains de ces groupes performant au-dessus de la valeur moyenne, alors que d'autres connaissent une sous-performance, c'est-à-dire une performance inférieure à cette moyenne.

Pour expliquer ce phénomène, nous nous inspirons principalement de trois théories, qui seront traitées en détail plus loin. En effet, elles fournissent divers éléments qui permettent de répondre à cette problématique. Tout d'abord, la théorie de Taylor (1997) a été bâtie dans le but d'expliquer cette sous-performance scolaire, qui serait, selon lui, principalement causée par un manque de clarté de l'identité sociale. Notre modèle s'inspire directement de cette théorie, même si à notre sens, il est nécessaire d'y apporter certaines explications et distinctions. Par

---

Nous tenons à remercier Roxane de la Sablonnière pour ses précieux conseils. Toute correspondance concernant cet article doit être adressée à Marc-André Lévesque, Université de Montréal  
(Courriel : marc-andre.levesque@umontreal.ca).

## MINORITÉ ET IDENTITÉ SOCIALE

la suite, il est essentiel de se pencher sur les travaux sur les groupes minimaux de Tajfel (1970), ainsi que la célèbre théorie de l'identité sociale (Tajfel & Turner, 1979), car ceux-ci fournissent les mécanismes essentiels qui régissent les relations intergroupes et qui permettent de comprendre la formation de l'identité sociale. Quant à la théorie de Berzonsky (2004, 1993), originalement développée pour expliquer la construction du concept de soi, elle rappelle toute l'importance que nous devons accorder au sujet dans la construction de sa propre identité. Finalement, nous voulons proposer un modèle qui intègre ces trois différentes perspectives et qui permettra de comprendre comment l'identité sociale des minorités ethniques peut être affectée et comment celle-ci affecte à son tour la vie de leurs membres, notamment dans le cadre de la performance scolaire.

### *Théorie de la clarté de l'identité*

Nous allons maintenant traiter en profondeur de chacune de ces théories qui ont inspiré la construction de notre modèle. Dans un premier temps, abordons le travail que Taylor (1997) a effectué sur la problématique de la sous-performance scolaire. Avant d'énoncer sa propre théorie, il a lui aussi réalisé une revue des quatre principales théories qui servaient traditionnellement à expliquer le problème des différences dans la performance scolaire. Ces théories sont basées sur des facteurs divers tels que des différences génétiques (théories génétiques), des facteurs culturels nuisant à une « bonne » éducation (théorie du déficit culturel), des différences incompatibles entre la culture minoritaire et la culture dominante (théorie des différences culturelles) et l'imposition du système d'éducation d'une culture majoritaire à un groupe minoritaire (théorie du colonialisme). On remarque que toutes ces théories sont axées sur les différences et les incompatibilités qui existent entre une culture majoritaire et une culture minoritaire. Cependant, elles ont un autre point en commun : aucune ne s'intéresse véritablement à l'identité des membres des minorités.

Cette lacune amène Taylor à développer une nouvelle théorie portée sur le concept de soi pour expliquer la problématique. Tout d'abord, il propose une schématisation du soi qui ordonne hiérarchiquement quatre éléments formant le concept de soi : l'identité collective, l'estime collective, l'identité personnelle et l'estime de soi personnelle. Dans ce schéma, l'identité sociale (ou l'identité

collective) figure au sommet de la hiérarchie, car c'est à partir de cet élément du soi que découlent tous les autres. En effet, pour construire les autres éléments du soi, le sujet doit d'abord se situer par rapport au point de référence bien précis qu'est l'identité sociale. À partir de son appartenance sociale, il effectue des comparaisons avec d'autres groupes sociaux et entre les individus de son propre groupe social afin de déterminer son estime de soi collective et son identité personnelle. Finalement, l'estime de soi personnelle découle de l'identité personnelle parce qu'il s'agit d'une évaluation par rapport à soi-même.

Voyons maintenant les éléments en lien avec notre problématique de sous-performance scolaire. Comme l'explique Taylor (1997), l'estime de soi personnelle est l'élément qui est presque toujours invoqué pour expliquer les problèmes personnels et sociaux. Or, il propose plutôt de se concentrer sur l'importance de développer une identité sociale claire et bien définie et de se désintéresser du concept d'estime de soi. Ainsi, il fait un lien entre le manque de clarté de l'identité sociale et ce problème de performance scolaire ; les groupes moins performants étant ceux n'ayant pas une identité sociale qui soit clairement définie, car ceux-ci perdent le repère qui leur permet de bâtir le reste de leur soi. Sur ce point, nous acceptons la conclusion de Taylor (1997), quoique nous y ajouterons des distinctions. En effet, pour qu'une explication de ce type soit réellement intéressante, il faut également qu'elle soit justifiée, c'est-à-dire qu'elle doit expliquer comment l'identité sociale d'un groupe culturel peut ne pas être clairement définie.

Taylor (1997) explique cela en reprenant l'idée du colonialisme dans ce qu'il appelle le « colonialisme sans valeur » (valueless colonialism). En fait, dans la théorie originale du colonialisme, c'est l'idée qu'il y a une situation conflictuelle entre deux groupes culturels qui est à l'origine du problème. Taylor croit plutôt qu'il se situe au niveau de la manière dont le groupe majoritaire transmet son identité au groupe qu'il colonise. Souvent, il ne fait que montrer des comportements issus de cette identité sociale sans en transmettre les réels fondements. Le groupe colonisé doit donc intégrer à son identité sociale de base une nouvelle identité qui est confuse. Il ne peut en résulter qu'une identité sociale mal définie.

Pour notre part, nous croyons que si l'on veut comprendre en détail les mécanismes et expliquer les raisons pour lesquelles cette identité sociale est mal

définie, il n'est pas suffisant de se concentrer uniquement sur le concept d'identité sociale. Par contre, revenir à la théorie originale du colonialisme et négliger l'aspect identitaire serait également une erreur, car il est indéniable que cet aspect est central, étant donné que les humains ne sont pas seulement des objets soumis à certaines forces situationnelles. Il faut donc se baser sur le concept clé d'identité sociale, tout en intégrant également les théories insistant sur les oppositions, parfois conflictuelles, entre les groupes culturels majoritaires et minoritaires, car ces relations influencent les processus qui forment l'identité sociale. Tout cela aura pour effet de déformer cette dernière.

*Travaux sur les groupes minimaux et théorie de l'identité sociale*

Toutefois, avant d'aller plus loin dans l'explication de notre modèle, il est essentiel de considérer certains des travaux de Tajfel, qui mettent beaucoup d'importance sur les relations intergroupes. Dans une première étude, Tajfel (1970) a démontré que le simple fait que des individus soient divisés en groupes, provoque automatiquement des attitudes de discrimination, c'est-à-dire que les membres de chacun de ces groupes chercheront systématiquement à avantager son propre groupe au détriment de l'autre. Pour en arriver à cette conclusion, il a mené son expérience en utilisant des groupes minimaux, c'est-à-dire des groupes divisés expérimentalement en se basant sur des critères simples et sans importance. Ces individus n'avaient donc aucune raison d'adopter ce type d'attitude discriminatoire.

Il est également essentiel de considérer la théorie de l'identité sociale (Tajfel & Turner, 1979) à cause du rôle majeur que l'identité sociale exerce (tel que démontré précédemment), mais aussi parce qu'elle décrit les mécanismes que les individus utilisent pour acquérir et maintenir une identité sociale positive. Ces mécanismes sont la comparaison sociale (le fait de comparer son groupe avec les autres groupes), la distinction psychologique (le fait de rechercher l'appartenance à un groupe qui se distingue clairement des autres) et la catégorisation (le fait de « classer » les autres groupes) (Tajfel & Turner, 1979). En considérant ces différents mécanismes, on peut saisir les motivations qui poussent les individus à adopter certains comportements identitaires.

*Théorie de l'identité de Berzonsky*

Finalement, nous croyons que les sujets ne sont pas uniquement passifs lorsqu'il est question de leur identité. À cet égard, nous nous appuyons sur la théorie de l'identité développée par Berzonsky (2004, 1993). Son modèle théorique, que l'on peut qualifier de constructiviste, implique que les individus sont des agents actifs (des « théoriciens du soi ») dans la construction de leur identité puisqu'ils créent des interprétations du monde extérieur et forment les construits de leur identité à partir de celles-ci. Même si cette théorie concerne au départ l'identité personnelle, nous croyons qu'elle peut parfaitement s'appliquer à l'identité sociale. En effet, comme nous l'avons vu dans la théorie de l'identité sociale, l'individu utilise des mécanismes qui impliquent de se comparer avec d'autres groupes. Il semble donc peu plausible de croire que les individus seront simplement passifs. Au contraire, les sujets vont devoir formuler, interpréter et intégrer les différences qui les distinguent des autres groupes pour construire leur identité sociale. C'est pourquoi ces deux types de théories ne sont pas incompatibles, mais complémentaires.

*Vers le modèle théorique proposé*

Comme nous l'avons mentionné précédemment, tout en considérant l'importance d'une théorie basée sur l'identité sociale des sujets, notre modèle théorique s'intéresse également à l'impact des relations conflictuelles que le groupe majoritaire entretient avec les minorités ethniques ainsi qu'aux impacts de la position minoritaire de ceux-ci sur la formation de leur identité sociale. En d'autres termes, le modèle théorique que nous proposons a été développé dans l'optique de comprendre les problèmes identitaires des groupes minoritaires qui vivent à l'ombre d'une culture majoritaire. Pour réussir à expliquer ce type de phénomène, le modèle repose sur le postulat que les groupes d'une société se comportent comme des individus dans un groupe. Nous croyons que la dynamique intergroupe dans une communauté est similaire à la dynamique interindividuelle entre les individus d'un groupe. En fait, si nous prenons un petit groupe de 5 individus par exemple, il est évident que chacun d'eux aura une identité qui lui est propre, même s'il peut partager certains éléments avec les autres membres. Or, cette conception ne s'arrête pas seulement à des groupes de petite envergure. Nous pouvons aussi considérer qu'un groupe fait partie d'un autre groupe de plus grande envergure. De cette façon,

## MINORITÉ ET IDENTITÉ SOCIALE

nous pouvons envisager la société comme étant un groupe d'une envergure supérieure qui contient plusieurs petits groupes (communautés différentes, etc.) ayant eux-mêmes une identité sociale distincte. Les processus alors impliqués ne sont pas réellement différents du petit groupe mentionné plus haut, ce n'est que le rapport de nombre qui se trouve modifié.

Toutefois, pour bien saisir ces nuances, il convient d'utiliser un exemple concret. Nous utiliserons donc le cas des Inuits vivant au Québec, car ceux-ci sont un excellent exemple moderne de l'impact du colonialisme. Appliqué à l'aspect qui vient d'être traité plus haut, nous pourrions dire que dans un groupe composé, par exemple, de quatre Québécois et d'un Inuit, la façon d'agir des Québécois à l'égard de l'Inuit (p. e pression de la majorité) sera similaire à la façon dont les Québécois agiront face à la communauté inuite à l'échelle nationale.

Le modèle théorique que nous proposons se présente en trois stades. Ceux-ci servent à montrer les points tournants dans la construction de l'identité sociale des groupes. Ce sont des repères servant à montrer l'organisation logique des étapes de la formation de l'identité sociale, même s'ils ne progressent pas nécessairement dans le temps. En d'autres termes, il n'est pas obligatoire que les stades soient séparés dans le temps. Dans certains cas, ils pourraient, survenir en même temps. Néanmoins, il y a une certaine progression logique qui doit toujours être respectée. Ainsi, une identité doit exister avant que celle-ci ne puisse être comparée, de la même façon que des comparaisons doivent être faites avant que ne survienne un conflit d'identité.



Figure 1. Stade 1 : construction préliminaire de l'identité sociale des groupes

Au stade 1 (voir figure 1), il y a une construction préliminaire de l'identité sociale des groupes, c'est-à-dire que chaque groupe va se construire une identité sociale (respectivement A et B sur la figure 1) par lui-même, sans l'influence des autres groupes. Avant qu'il

puisse y avoir une confrontation entre deux identités, il doit obligatoirement y avoir des identités préexistantes. Pour illustrer ce stade avec l'exemple des Inuits, cela voudrait dire que, avant même d'avoir eu un premier contact, les Inuits et les Québécois (ou plutôt leurs ancêtres européens) avaient chacun leur identité sociale propre, sans aucune pression ni influence d'un autre groupe.

Au stade 2 (voir figure 2), les groupes ont déjà formé leur identité et prennent contact entre eux. Les membres des groupes reconnaissent donc l'existence d'autres groupes ayant une identité sociale différente de la leur. À partir de ce moment, étant dans une situation où se trouvent un endogroupe (ingroup) et un exogroupe (outgroup), les individus manifestent alors une attitude de discrimination, conformément à l'étude présentée précédemment (Tajfel, 1970). Ce contact social active également les mécanismes (catégorisation, comparaison et distinction) présentés dans la théorie de l'identité sociale (Tajfel & Turner, 1979). Reprenons à nouveau notre exemple. À ce stade-ci, le premier contact entre les Inuits et les Québécois provoque toute une série d'interactions sociales dont des attitudes de discrimination et des mécanismes touchant l'identité sociale. Ici, il est important de ne pas considérer la discrimination comme étant nécessairement hostile. Il s'agit plutôt d'une tendance à avantager systématiquement son propre groupe. Les Québécois et les Inuits cherchent alors à catégoriser l'autre communauté, à se comparer et à se distinguer d'elle.

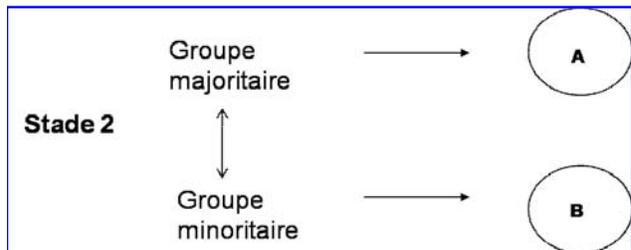


Figure 2. Stade 2 : comparaisons intergroupes

Jusqu'au stade 2, il n'y a pas véritablement de menace identitaire, alors qu'au stade 3 (voir figure 3), la simple attitude de discrimination évolue en conflit identitaire. Avec le temps, les groupes se côtoient et ne forment plus vraiment des groupes distincts. Certes, les groupes ont chacun leur propre culture et une identité sociale différente (quoique certains de ces

groupes peuvent partager une même identité ou, du moins, en partager quelques éléments.), mais ceux-ci font maintenant partie, en quelque sorte, d'un même grand groupe. Dans notre cas, après un certain temps, les Québécois et les Inuits ne forment plus deux groupes opposés (colonisateurs vs colonisés), mais un groupe d'ordre supérieur (le Québec) qui les intègre tous les deux.

Cependant, cette situation est problématique. En effet, même si chacun des groupes a son identité sociale, le nouveau groupe d'ordre supérieur doit lui aussi afficher une nouvelle identité sociale. Dans cette situation, quels éléments d'identité domineront ? La quête simultanée de tous ces agents entrera en conflit puisque les différents groupes lutteront pour que leur culture et leur identité deviennent celles du groupe supérieur. Ainsi, dans notre cas concret, le Québec doit affirmer une certaine identité sociale. Étant majoritaires, les Québécois peuvent facilement faire triompher leur identité sociale. Cependant, il est possible que les groupes culturels minoritaires soient perçus comme une menace identitaire. En effet, pour le groupe majoritaire des Québécois blancs, la présence d'une minorité inuite, qui agit de manière bien différente d'eux, vient remettre en question leur identité sociale distincte et bien définie. Étant donné que les groupes minoritaires tiennent, dans la quasi-totalité des cas, à leur culture et leur identité sociale, nous croyons que les groupes en présence se retrouvent dans un conflit identitaire ; le groupe majoritaire voulant une identité sociale bien définie et sans éléments « déviants » et le groupe minoritaire voulant préserver son identité distincte.

l'identité de la société est l'identité sociale du groupe majoritaire et que les identités sociales des groupes minoritaires coexistent avec celle-ci. Cependant, il en est tout autrement.

Cette situation est causée par deux éléments majeurs. Tout d'abord, le groupe majoritaire désire que l'identité sociale qu'il affirme soit forte, sans ambiguïté et stable. Des identités différentes à la sienne sont donc une menace à cela. Également, du point de vue du groupe majoritaire, les groupes minoritaires représentent une « déviance » à propos de la question de l'identité sociale. Dans cette situation particulière, il se produit certaines réactions qui contribuent à stigmatiser davantage les groupes minoritaires. En effet, lorsque l'identification à un groupe est forte, les membres déviants sont perçus comme des moutons noirs et sont jugés beaucoup plus négativement (Branscombe, Wann, Noel, & Coleman, 1993), en plus d'être perçus comme étant encore plus déviants qu'ils ne le sont en réalité (Castano et al. 2002). Ces éléments augmenteront l'intensité du conflit identitaire et, conséquemment, le groupe majoritaire, dans sa recherche d'une identité sociale positive et distincte, voudra atteindre ce statut en exerçant des mécanismes de pression sociale sur les groupes minoritaires afin qu'ils développent une identité sociale semblable à la leur.

Habituellement, le groupe majoritaire utilise deux mécanismes sociaux pour faire pression sur les groupes minoritaires. Principalement, il exercera de l'influence sociale sur ceux-ci pour qu'ils se conforment à son identité sociale. Comme l'a démontré Ash (1951), devant la pression d'une majorité, une minorité est naturellement portée vers une réponse conformiste. Plus d'un tiers des sujets étudiés se conformaient systématiquement à la majorité et au moins la moitié d'entre eux le faisait à l'occasion (Asch, 1951). Notons que dans une situation réelle où les impacts sont plus importants et les situations plus complexes et ambiguës, le taux de conformisme pourrait augmenter. D'autre part, les éléments de l'identité sociale majoritaire pourraient être intégrés par des moyens coercitifs. En effet, dans les sociétés, les rapports de force entre les groupes sociaux sont différents puisqu'ils n'ont pas tous la même envergure. Il est alors facile pour le groupe majoritaire d'imposer par la force une partie de son identité aux groupes minoritaires.

Dans notre cas, conformément au modèle qui vient

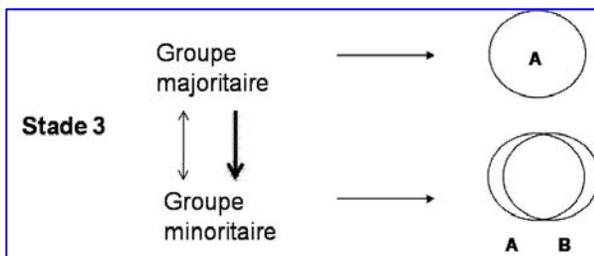


Figure 3. Stade 3 : conflit identitaire intergroupe  
Conflit identitaire

Nous pourrions croire que les groupes minoritaires ne sont pas nécessairement mis de côté et qu'ils ne subissent pas de pressions particulières de la part du groupe majoritaire. Nous pourrions alors penser que

## MINORITÉ ET IDENTITÉ SOCIALE

d'être présenté, les Québécois ont appliqué des pressions sociales sur les Inuits, dont des moyens coercitifs visant la destruction de leur culture, afin que ceux-ci adoptent un comportement semblable à l'identité sociale de la majorité. Les Inuits ont donc dû adopter certains éléments de la culture québécoise et intégrer ces nouveaux éléments dans leur identité sociale.

Il est évident que dans cette situation particulière, la reconstruction de l'identité sociale des groupes minoritaires suit un modèle particulier, car ces derniers possèdent déjà une identité sociale, mais doivent en intégrer une autre sous la pression de l'influence sociale. Pour comprendre ce type de construction, considérons une métaphore. Figurons qu'il y a deux puzzles, un petit et un plus gros. Le petit représente l'identité sociale des groupes minoritaires et l'autre représente l'identité sociale du groupe majoritaire. Les deux sont des constructions structurées faites de pièces imbriquées les unes aux autres et basées sur une image unique et distincte. Lorsque le groupe majoritaire influence les groupes minoritaires dans le but de modifier leur identité sociale, cela revient à vouloir enlever des pièces du petit puzzle pour les remplacer par des pièces du gros puzzle.

Ainsi, par ce processus particulier, où les éléments de l'identité sont transmis par petits blocs progressivement, les groupes minoritaires sont plus susceptibles d'intégrer et d'assimiler des éléments de l'identité sociale majoritaire. En ayant intégré des éléments d'une identité étrangère, le groupe minoritaire se retrouve avec une identité finalisée et complète. Toutefois, cette identité est problématique, car elle est soudée avec des éléments qui ne sont pas nécessairement cohérents ou fonctionnels avec l'identité d'origine. Celle-ci se retrouve donc altérée puisqu'elle n'est plus représentative de l'identité sociale d'origine des groupes minoritaires.

Pour revenir à la métaphore du puzzle, ce type d'identité serait similaire au petit puzzle dont on a enlevé quelques morceaux au hasard pour les remplacer par des morceaux du grand puzzle. Lorsque qu'on le regarde, il semble terminé et complet, car il n'y a aucun trou à l'intérieur. Cependant, avec ces nouveaux morceaux, l'image qu'il affiche n'est plus cohérente et n'est pas celle désirée par son créateur. Comme on peut le voir sur la figure 3, l'identité d'origine du groupe minoritaire (B) est mélangée avec

l'identité du groupe majoritaire. En d'autres termes, suite à ce processus d'altération identitaire, les membres des groupes minoritaires ne peuvent plus reconnaître leur identité sociale d'origine et, conséquemment, ne peuvent plus la définir clairement.

*Retour aux problèmes de performance scolaire :  
Application du modèle des trois stades au cas des  
Inuits*

Nous venons de voir que, dans un contexte de conflit identitaire, le groupe majoritaire impose aux groupes minoritaires une reconstruction artificielle de leur identité sociale. Nous pouvons constater que le cas de la communauté inuite du Québec, que nous avons étudié tout au long de ce texte, n'a pas été épargné. Au fil du temps, les Inuits se sont alors retrouvés avec une identité hybride semblable au puzzle mélangé dans la métaphore. L'identité n'est alors pas conforme à leur identité originale, mais il ne s'agit pas tout à fait non plus de l'identité sociale québécoise. Il est donc clair que devant ce mélange identitaire, les Inuits ne peuvent pas bien définir leur identité sociale.

Maintenant, nous croyons que cette identité artificielle est la cause des problèmes de performance scolaire de la communauté inuite. Taylor (1997) expliquerait ce phénomène en disant que ceux-ci ont perdu leurs repères et qu'ils ne peuvent plus se situer par rapport à eux-mêmes, ni par rapport aux autres. Par contre, nous croyons que cette référence existe toujours, c'est-à-dire qu'ils se basent sur l'identité sociale hybride qu'ils ont bâtie sous pression. Non seulement, ils n'ont plus de références claires, mais, en plus, cette référence est erronée. En d'autres termes, les Inuits ne sont pas seulement perdus, mais ils forment leur concept de soi sur une identité sociale qui n'est pas vraiment la leur. Ils ne sont donc pas envahis par le sentiment d'être désemparés, mais ressentent plutôt un grand conflit intérieur.

### *Limites*

La principale limite de cette théorie est que le modèle repose sur le postulat que les groupes fonctionnant dans une société se comportent comme les individus fonctionnant dans un groupe en ce qui concerne les questions sociales et identitaires. Les études appuyant les mécanismes de notre modèle ont seulement été menées auprès d'individus et non auprès de groupes. Notre modèle n'est donc pas directement

confirmé par des études empiriques. Toutefois, nous croyons qu'il est bien appuyé par les inférences que nous faisons, même s'il pourrait être tout de même intéressant de mener des études selon la perspective que nous adoptons.

Également, il y a certaines possibilités qui ne sont pas prises en compte dans notre modèle, mais dont nous devrions tout de même considérer. Par exemple, dans la théorie de Berzonsky (2004, 1993), que nous avons introduite précédemment, il est fait mention qu'il existe des différences interindividuelles dans la construction du soi. Toutefois, pour le moment, notre modèle ne prend pas en considération ces nuances. Nous pourrions faire l'hypothèse que celles-ci vont ressurgir au niveau de l'identité sociale et modifier la façon dont certains individus vont percevoir et intégrer les différences qu'il y a entre leur groupe et les autres groupes. Cependant, il faut bien souligner que cette explication reste une supposition dans notre modèle actuel, mais nous croyons qu'il pourrait être très intéressant d'explorer cette voie afin d'expliquer certaines exceptions que nous retrouvons dans la société.

Finalement, notre modèle ne tient pas compte de la possibilité qu'un groupe minoritaire refuse complètement l'identité dominante lors d'un conflit identitaire. Dans ce cas, le conflit d'origine serait beaucoup plus marqué et pourrait même s'accompagner de violence en plus de faire naître un sentiment nationaliste chez les communautés concernées. Toutefois, cela n'est qu'une possibilité et, avant de pouvoir l'affirmer, nous croyons qu'il serait intéressant d'effectuer des études plus poussées sur ce type particulier de groupe minoritaire.

#### Références

- Asch, S. E. (1951). Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgment. Dans H. Guetzkow (Ed.), *Groups, leadership and men* (pp.177-190). Pittsburgh: The Carnegie Press
- Berzonsky, M. D. (1993). A constructivist view of identity development: People as post-positivist self-theorists. Dans J. Kroger (Ed.), *Discussions on ego identity* (pp. 169-183). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Berzonsky, M. D. (2004). Identity processing style, self-construction, and personal epistemic assumptions: A social-cognitive perspective. *European journal of developmental psychology, 1*, 303 – 315.
- Branscombe, N. R., Wann D. L., Noel, J. G., & Coleman, J. (1993). In-group or Out-group Extremity: Importance of the Threatened Social Identity. *Personality and Social Psychology Bulletin, 19*, 381-388
- Castano, E., Paladino, M.-P., Coull, A., & Yzerbyt, V. Y. (2002). Protecting the ingroup stereotype: Ingroup identification and the management of deviant ingroup members. *British Journal of Social Psychology, 41*, 365-385
- Tait, H. (1999). Niveau de scolarité des jeunes autochtones. *Tendances sociales canadiennes, 52*, 7-12
- Tajfel, H. (1970). Experiments in intergroup discrimination. *Scientific American, 223*, 96-102
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. Dans W.G. Austin & S. Worchel (Ed.), *The social psychology of intergroup relations* (pp.33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole
- Taylor, D. M. (1997). The quest for collective identity: The plight of disadvantaged ethnic minorities. *Canadian Psychology, 38*, 174-190.

Reçu le 15 mai 2007

Révision reçue le 14 janvier 2008

Accepté le 20 janvier 2008■

## Effets des attentes de l'enseignant sur les performances académiques des groupes

ALEXIA THIBAUT  
Université de Montréal

Les attentes sont des croyances construites par l'individu à partir de son vécu et de l'idée qu'il se fait du monde sur les comportements des autres. Ce concept d'attentes peut être appliqué dans un contexte scolaire où les enseignants ont certaines attentes envers les attitudes de leurs élèves. Cet écrit a pour objectif d'identifier les conséquences des attentes du professeur sur la performance finale de chaque élève à la fin de l'année. Les conséquences identifiées sont des changements dans le comportement de l'enseignant et des modifications des attitudes du groupe. Le modèle théorique aborde plus en profondeur ces concepts et leurs effets sur la performance finale de l'élève.

*Mots-clés* : précision des attentes, prophétie auto-réalisatrice, biais perceptif, attentes, performance

Expectations are beliefs about the behaviors of other people constructed by individuals. They are based on one's experiences and conception of the world. The concept of *expectation* can be applied to an academic context since instructors often have expectations regarding the behavior of their students. This article aims to identify the consequences of expectations on the performance of students at the end of the academic year. Researchers have identified two consequences of expectations: changes in the instructor's behavior and modifications of the group's attitudes. The theoretical model delves into these concepts and their effects on the final performance of the student.

*Keywords*: precision of expectations, self-realizing prophecy, perceptive bias, expectations, performance

Dans la mythologie grecque, le légendaire roi de Chypre, Pygmalion, sculpta la statue d'une femme d'une grande beauté, en tomba amoureux et demanda à Aphrodite de lui donner vie afin de la marier. Ce mythe traduit bien la capacité des individus d'attribuer

de faux qualificatifs à une personne qui, peu à peu, deviendront réels. Dans la vie de tous les jours, il est rare d'interagir avec des personnes sans avoir d'attentes sur leur manière de se comporter, car chacun a besoin de comprendre et d'évaluer l'identité des autres afin de pouvoir prédire leurs comportements et les expliquer. Ce phénomène d'attentes semble aussi se retrouver en contexte scolaire, par exemple, lorsque les attentes des enseignants ont une influence significative sur la performance académique d'un groupe. Il est important de se pencher sur les causes et les conséquences associées aux attentes de l'enseignant afin d'obtenir un sentiment d'égalité au sein d'une école. De nombreuses études ont été effectuées, jusqu'à ce jour, afin d'expliquer l'effet des attentes sur la performance des élèves.

---

Au terme de cet article, je tiens à exprimer mes remerciements à l'ensemble des personnes qui ont participé de loin ou de près à sa réalisation. Je tiens tout particulièrement à remercier la professeure et rédactrice adjointe sénior Roxane de la Sablonnière, pour ses remarques constructives et pertinentes. Je tiens aussi à exprimer ma gratitude à l'ensemble des évaluateurs anonymes pour le temps qu'ils ont consacré à la lecture de mon travail. J'adresse des remerciements tout particuliers à Émilie Auger, éditrice en chef du Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes (JIRIRI), pour ses judicieux conseils qu'elle m'a procurés tout au long de ce travail. Finalement, je souhaite remercier tous les collaborateurs du Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes (JIRIRI) pour l'attention qu'ils ont accordée à mon travail durant cette dernière année. Toutes informations ou commentaires concernant cet article doit être adressée à Alexia Thibault, Université de Montréal.  
(Courriel : alexia.thibault@umontreal.ca)

Le phénomène d'attentes a tout d'abord été défini comme une croyance d'une personne sur une autre qui amène un changement d'attitude chez cette dernière de manière à adopter les comportements attendus. Ce concept a été nommé « prophétie autoréalisatrice » (Merton, 1948) et a été ensuite repris dans le domaine de l'éducation lors de l'expérience de Rosenthal et Jacobson en 1968, appelée « Pygmalion à l'école ».

Cette étude, auprès d'élèves sélectionnés au hasard dans une école primaire, a démontré qu'on pouvait implanter chez l'enseignant une fausse croyance sur les probabilités de réussite des élèves, et que cette attente aurait une incidence directe sur les résultats académiques de ceux-ci à la fin de l'année. Cette étude a largement été critiquée par les chercheurs, notamment en raison de son manque de considération du rôle des stéréotypes dans la manipulation exclusive des attentes positives et dans la difficulté de répliquer les résultats (Snyder & Stukas, 1999). De plus, les effets d'attentes ayant eu des répercussions sur les performances académiques sont faibles et ont tendance à diminuer avec le temps (Jussim, Smith, Madon & Palumbo, 1998). À la suite de ces critiques, Rosenthal et Rubin ont effectué la synthèse des études sur les attentes en 1978 et ont conclu que 37 % de celles-ci confirmaient la présence de la « prophétie autoréalisatrice ». À l'heure actuelle, les chercheurs ne mettent plus en doute son existence dans les contextes scolaires, mais cherchent plutôt à relativiser sa fréquence et sa puissance (Rosenthal & Rubin, 1978).

Un autre concept est apparu afin d'expliquer le phénomène d'attentes des enseignants envers les étudiants : les biais perceptifs. Ceux-ci surviennent lorsque les attentes de l'enseignant produisent un « filtre interprétatif » qui mène à une distorsion de sa perception et de son interprétation à l'égard des comportements des étudiants. Ce phénomène a été testé lors d'une étude auprès de plusieurs enseignants et les résultats démontrent que les attentes des professeurs peuvent prédire la perception de la réussite de l'élève, parce que leurs attentes les ont conduits à une fausse évaluation de la performance (Darley & Gross, 1983). Les biais perceptifs ont surtout été critiqués, parce que les résultats obtenus en laboratoire ne peuvent pas être répliqués dans un contexte scolaire (Brophy, 1983). De plus, une étude dans un contexte académique, a permis de démontrer qu'il faut quelques semaines afin que les attentes erronées de l'enseignant aient un effet sur les performances de l'étudiant, mais il s'avère faible (Raudenbush, 1984).

Par la suite, d'autres auteurs ont émis l'idée que les attentes du professeur étaient confirmées tout simplement parce qu'elles étaient précises. Ce concept, appelé la théorie de la précision des attentes (Jussim, 1989), postule que l'enseignant possède une certaine compétence lui permettant de prédire précisément la performance de l'élève. Cette théorie a été formulée en raison des doutes que les chercheurs

avaient concernant la théorie des biais perceptifs et la reproduction de leurs résultats dans un contexte scolaire. Cette nouvelle théorie permet d'identifier deux aspects caractérisant les attentes de l'enseignant. Tout d'abord, les attentes peuvent être qualifiées de précises lorsqu'elles reposent sur des antécédents pertinents qui ont un lien avec la performance finale de l'élève, par exemple, sa motivation face à sa propre réussite ou ses aptitudes initiales élevées.

Ensuite, elles peuvent être qualifiées d'imprécises selon leur étendue qui représente le degré de précision des attentes, c'est-à-dire jusqu'à quel point les attentes de l'enseignant prédisent la performance de l'élève sans la provoquer (Cooper & Good, 1983). Dans une expérience auprès d'étudiants et d'enseignants en éducation physique et sportive, des chercheurs ont conclu que les attentes de l'enseignant étaient très précises et que la prédiction de la réussite des élèves était due à la précision des attentes (Trouilloud, Sarrazin, Martinek, & Guillet, 2002). Ces résultats ont ensuite été répliqués au primaire (Hopkins, George & William, 1985) et au secondaire (Jussim & Eccles, 1992). La théorie des attentes n'a reçu aucune critique précise, pour le moment, et semble être adoptée par les chercheurs.

Les théories émises jusqu'au début des années 2000 consistaient généralement en l'une ou l'autre de celles énumérées plus haut. Par contre, un rassemblement des pensées de chacun a permis d'obtenir une théorie approuvée sur le plan méthodologique et théorique. L'étude de Trouilloud et ses collègues, en 2002, a permis de découvrir une relation entre la « prophétie autoréalisatrice », le biais perceptif ainsi que la précision des attentes. Dans cette étude, il a été conclu de façon générale que les attentes de l'enseignant, en lien avec la performance initiale de l'élève, sont significativement reliées à la performance et la note finale.

### *Critique des études*

Les critiques de ces trois grandes théories ont surtout été émises en raison d'erreurs méthodologiques. Comme il a été mentionné plus tôt, les expériences des deux premières théories ont été effectuées dans un contexte de laboratoire et ont été répliquées, mais les résultats ne semblent pas avoir été concluants. Ce contexte de laboratoire limite donc la généralisation ou la réplique en milieu naturel des résultats en raison des nombreux biais possibles,

notamment ceux liés aux participants qui pourraient modifier leurs comportements puisqu'ils se sentent observés ou évalués, et à l'évaluateur qui pourrait mal interpréter les comportements des élèves ou de l'enseignant afin de confirmer ce qu'il pense. Par contre, la troisième théorie, qui semblait parfaite aux yeux de nombreux théoriciens, considérait seulement les conséquences des attentes du professeur et non les causes. La théorie intégrée semble posséder de nombreuses qualités puisqu'elle amalgame ces trois théories principales. Malheureusement, elle possède aussi quelques lacunes.

La première lacune concerne le manque de variables importantes mesurant les conséquences des attentes sur le comportement de l'enseignant et aussi sur celui de l'étudiant. De plus, aucune des études portant sur l'effet des attentes de l'enseignant n'a été réalisée auprès de groupes entiers : ces études se concentraient davantage sur un seul individu à la fois. Actuellement, plusieurs programmes d'éducation divisent les classes selon certaines compétences précises, par exemple le « Programme d'éducation international » ou le programme « Concentration anglaise ».

Ces réalités apporteraient des hypothèses concernant l'idée de groupe en tant qu'unité : (a) les attentes de l'enseignant en début de cycle d'enseignement engendrent un changement dans son comportement, (b) les attentes de l'enseignant en début de cycle entraînent un changement dans l'attitude du groupe, (c) les attentes de l'enseignant influencent la performance finale du groupe. La mise en commun des différentes variables contenues dans les trois théories précédentes pourrait être effectuée, à l'aide d'un diagramme, afin d'expliquer les effets des attentes du professeur sur un groupe (Figure 1). Ce diagramme comprend d'un côté les facteurs qui influencent les attentes de l'enseignant, soit les performances antérieures et initiales de l'élève, les caractéristiques stéréotypées ou les préjugés de l'enseignant, et de l'autre côté les effets des attentes de l'enseignant, soit des changements dans le comportement de l'enseignant et du groupe. Au centre du diagramme se trouve le concept au coeur de la théorie, soit les attentes du professeur et les différents types.

Les facteurs qui ont pour effet l'apparition des attentes de l'enseignant semblent avoir été bien définis par les tenants de la théorie de la précision des

attentes. Par contre, certaines variables importantes de la « prophétie autoréalisatrice » s'avèrent absentes. Les théories développées se centrent essentiellement sur l'élève en tant qu'individu à l'intérieur d'une classe, mais ne semblent pas tenir compte du groupe dans son ensemble. Les groupes, par exemple les classes dans les écoles, peuvent aussi entraîner la formation d'attentes chez les enseignants.

### *Modèle théorique*

Les effets des attentes de l'enseignant sur le groupe dans son ensemble ont été un peu mis à l'écart dans les théories précédentes. Pourtant, quelques effets pourraient avoir une incidence importante sur celui-ci. Tout d'abord, nous entrevoyions certaines différences des attentes en fonction du statut du groupe, plus particulièrement entre les groupes considérés forts et les groupes considérés réguliers ou faibles. Ces différences seraient présentes, puisque l'enseignant se construit une croyance sur chacun des élèves en fonction de nombreux facteurs, par exemple l'attractivité de l'élève, la personnalité, le sexe, les performances antérieures, qui apportent un changement dans son attitude. Ces attentes peuvent avoir des conséquences majeures sur le comportement du professeur à l'égard du groupe. Ces changements pourraient se subdiviser en deux sous-groupes : une modification dans l'atmosphère de la classe et un changement dans le type d'enseignement. Tout d'abord, l'atmosphère d'une classe est primordiale, car elle est directement liée à un apprentissage de qualité. Nous croyons que, dans les classes, dites fortes, l'atmosphère générale est plus chaleureuse, plus rassurante tandis que, dans les plus faibles, c'est davantage contrôlant.

Ensuite, l'enseignement, quant à lui, diffère de par son contenu, le temps accordé aux apprentissages et les renforcements positifs donnés par l'enseignant. La qualité et la quantité d'informations ainsi que le temps accordé aux classes plus compétentes sont différents en comparaison avec les plus faibles. Les enseignants prennent plus de temps à expliquer un phénomène à ceux qui ont de la difficulté à l'école. Ce phénomène est dû au fait que les professeurs montrent les solutions aux plus faibles, mais pas les étapes à faire pour régler le problème. Par exemple, en mathématiques, on explique aux classes plus fortes tous les théorèmes avec plusieurs démonstrations tandis qu'on demande aux plus faibles de l'apprendre tout simplement. Ensuite, les enseignants donnent davantage et plus

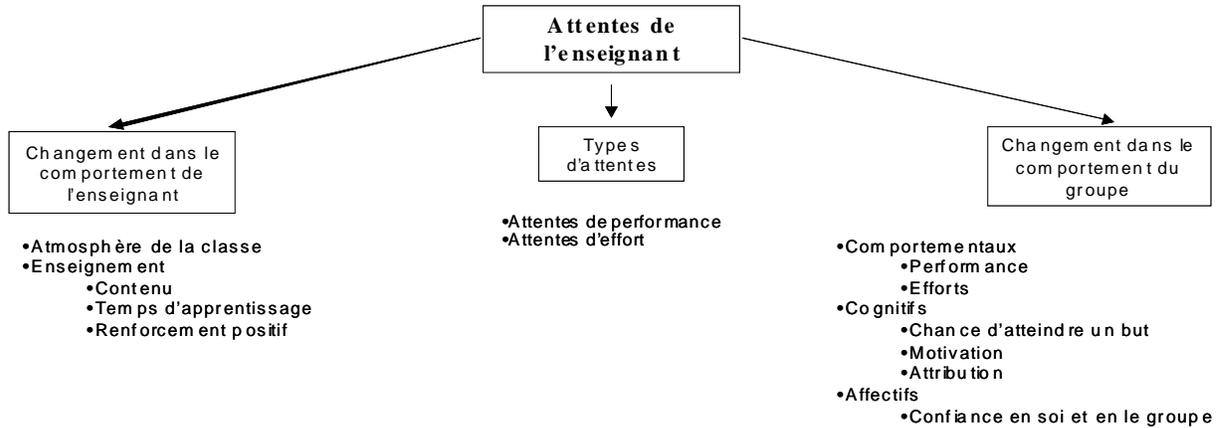


Figure 1. Modèle théorique postulé entre les causes et les effets des attentes de l'enseignant sur la performance académique de l'étudiant

souvent des renforcements positifs aux classes favorisées en les récompensant avec des félicitations. Tous ces changements dans le comportement du professeur peuvent entraîner une modification de l'évaluation de la performance finale du groupe par le professeur.

Le deuxième effet provoqué par les attentes de l'enseignant est un changement d'attitudes du groupe. L'effet des attentes doit d'abord être perçu par ces derniers pour qu'il y ait des changements dans leurs conduites. Ces changements peuvent être de trois types : comportemental, cognitif ou affectif. Le changement comportemental qui semble le plus important dans cette théorie est la modification de la performance du groupe, soit une augmentation ou une diminution, en réponse à ces attentes. Une autre modification peut arriver lorsque que les élèves du groupe en difficulté cherchent à prouver à l'enseignant leur capacité ou à l'inverse lorsqu'ils cherchent à lui faire voir leur incapacité face à une situation. Ensuite, un changement dans la quantité d'efforts accordés aux travaux scolaires, une augmentation ou une diminution, peut être remarqué en fonction des attentes du professeur.

Les changements cognitifs peuvent se manifester lorsque le groupe évalue ses capacités d'atteindre les objectifs de performance visés par l'enseignant, lorsqu'il attribue celle-ci de différentes manières et lorsqu'il y a une modification du niveau de motivation. Le changement cognitif majeur se produit lorsque le groupe considère les chances ou les

aptitudes qu'il possède pour atteindre les buts. La perception de la compétence du groupe peut être différente avant la détection des attentes du professeur et après celle-ci ou être la même avant et après.

Ensuite, les élèves peuvent attribuer les performances du groupe de différentes façons. La performance peut d'abord être spécifique à un domaine ou s'appliquer à tous les domaines. De plus, elle peut être stable ou instable, par exemple, lorsque la performance des élèves aux examens semble toujours la même ou qu'elle change souvent. Enfin, la performance peut être contrôlable lorsque les élèves sentent qu'ils peuvent agir sur la cause des événements ou incontrôlable lorsqu'ils ne perçoivent pas d'action possible (Abramson, Seligman, & Teasdale, 1978), par exemple, les résultats des examens demeurent sensiblement les mêmes malgré les temps accordés pour l'étude et les efforts fournis pour avoir une bonne note. S'ils attribuent leur performance à tous les domaines, qu'elle demeure constante et qu'ils ne peuvent pas la contrôler, les chercheurs peuvent alors se questionner sur l'effet des attentes de l'enseignant. Par contre, s'ils peuvent la contrôler, c'est-à-dire lorsqu'ils pensent pouvoir agir sur la cause liée à leur performance, par exemple, le manque d'étude, ce serait peut-être davantage en lien avec leur capacité.

Enfin, la motivation du groupe à l'égard des attentes peut aussi changer, positivement ou négativement. Le groupe peut posséder assez de motivation pour décider de tenter de rencontrer les

attentes de l'enseignant ou au contraire n'a pas assez de motivation pour le faire. Il se peut aussi que le groupe n'ait pas besoin de fournir beaucoup d'efforts dû au fait que les attentes de l'enseignant ne sont pas trop élevées.

Le principal changement dans l'aspect affectif concerne la confiance en le groupe, ainsi que la confiance en soi dans le groupe. Les changements dans le comportement général du groupe peuvent aussi amener une modification des attentes de l'enseignant, par exemple, une classe qui semble plus turbulente en début d'année scolaire pourrait amener des attentes plus faibles.

Les deux types de changements de comportements, de la part de l'enseignant et du groupe, amènent une modification dans la performance finale du groupe et une évaluation finale différente du groupe à l'égard des autres. Les principales attentes des enseignants concernent généralement la performance, l'effort fourni et l'autonomie. Enfin, cette théorie apporte l'idée que les enseignants devraient favoriser les attentes positives envers le groupe et imposer un climat favorable aux apprentissages. Le modèle théorique, illustré à l'aide du schéma (Figure 1), présente ces nouveaux éléments, soit les changements du comportement du professeur et les changements du comportement du groupe, qui s'ajoutent aux facteurs explicatifs déjà vérifiés lors d'autres études et théories, notamment le sexe, la performance antérieure et initiale de l'élève.

#### *Orientations futures*

De nouvelles études pourraient être effectuées afin de confirmer la théorie sur l'effet des attentes de l'enseignant sur un groupe. Tout d'abord, une expérience sur le terrain, c'est-à-dire dans un contexte naturel d'école, pourrait permettre de vérifier la validité de cette théorie. L'expérience devrait être effectuée en comparant au moins deux classes, par exemple, avec des classes plus fortes et plus faibles, de manière à pouvoir identifier clairement les conséquences des attentes du professeur. De ce fait, le changement de comportement de l'enseignant dans les deux classes, ainsi que celui des élèves, pourrait être identifié. Le lien entre ces changements et la performance des élèves pourrait être remarqué facilement. Cette étude permettrait de confirmer l'existence d'un lien corrélationnel entre les attentes des professeurs et les performances finales d'un

groupe. Ensuite, l'expérience devrait être effectuée dans plusieurs écoles de manière à confirmer les résultats obtenus. Il serait aussi intéressant de réaliser les études à différents niveaux académiques : primaire, secondaire, collégial, baccalauréat et même aux études supérieures. Enfin, il serait important de contrôler certaines caractéristiques stéréotypées comme le sexe, l'âge, le statut ethnique, la classe sociale, la formation et les antécédents de l'enseignant, la personnalité de l'enseignant et de l'élève.

De nouvelles études pourraient aussi être exécutées dans d'autres sphères de la vie étudiante. Il serait intéressant de se pencher sur les attentes des professeurs dans un contexte parascolaire et non académique, par exemple dans les équipes sportives des écoles, où le choix des élèves au sein d'un groupe peut déjà être fait en raison de leurs compétences. Il semblerait intéressant d'évaluer si les attentes de performance de l'entraîneur peuvent influencer les performances des équipes en situation de compétition sportive ou dans un contexte de compétition intellectuelle, par exemple, les tournois de « Génie en herbe ».

Enfin, plusieurs moyens pourraient être employés afin de mener à bien cette recherche et ainsi valider la théorie. Un de ceux-ci serait de donner une formation adéquate aux enseignants afin qu'ils puissent avoir la capacité d'adopter certains comportements neutres, par exemple un nombre de renforcements équivalents pour les deux types de classes, plus fortes ou plus faibles, qui préviendraient les différences de performance académique entre les groupes en raison des attentes du professeur.

#### Références

- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. D. (1978). Learned Helplessness in Humans: Critique and Reformulation. *Journal of Abnormal Psychology, 87*, 49-74.
- Brophy, J. (1983). Research on the self-fulfilling prophecy and teacher expectations. *Journal of Educational Psychology, 75*, 631-661.
- Cooper, H. M. & Good, T. (1983). *Pygmalion grows up: Studies in the expectation communication process*. New York : Longman Edition.
- Darley, J. M., & Gross, P. H. (1983). A hypothesis-confirming bias in labeling effects. *Journal of Personality and Social Psychology, 44*, 20-33.
- Hopkins, K. D., George, C. A., & Williams, D. D. (1985). The concurrent validity of standardized

- achievement tests by content area using teachers' rating as criteria. *Journal of Educational Measurement*, 22, 177-182.
- Jussim, L. (1989). Teacher expectations : Self-fulfilling prophecies, perceptual biases, and accuracy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 469-480.
- Jussim, L., & Eccles, J. S. (1992). Teacher expectations 2 : Construction and reflection of student achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 947-961.
- Jussim, L., Smith, A., Madon, S. & Palumbo, P. (1998). Teacher expectations. *Advances in Research on Teaching*, 7, 1-48.
- Merton, R. (1948). The self-fulfilling prophecy. *Antioch Review*, 8, 193-210.
- Raudenbush, S. W. (1984). Magnitude of teacher expectancy effects on pupil IQ as a function of the credibility of expectancy induction: A synthesis of findings from 18 experiments. *Journal of Educational Psychology*, 76, 85-97.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom : Teacher expectation and student intellectual development*. New York : Holt, Rinehart & Winston Edition.
- Rosenthal, R. & Rubin, D. B. (1978). Interpersonal expectancy effects: The first 345 studies. *The Behavioral and Brain Sciences*, 3, 377-386.
- Snyder, M. & Stukas, Jr A. A. (1999). Interpersonal processes : The interplay of cognitive, motivational, and behavioral activities in social interaction. *Annual Review of Psychology*, 50, 273-303.
- Trouilloud, D., Sarrazin, P., Martinek, T. & Guillet, E. (2002). The influence of teacher expectations on students achievement in physical education classes : Pygmalion revisited. *European Journal of Social Psychology*, 32, 591-607.

Reçu le 14 mai 2007

Révision reçue le 25 janvier 2008

Accepté le 31 janvier 2008■

# L'équipe du JIRIRI



(de gauche à droite en commençant par la rangée arrière) Joséane Alarie, Marc-André Lévesque, Raphaël Mignault-Laplante, Roxane de la Sablonnière, Régine Debrosse, Marie-Audrey Schneider, Olivier Bourbeau-Lemieux, Laura French Bourgeois, Simon Coulombe, Émilie Auger et Sophie Benoit.

Nous tenons également à remercier les collaborateurs du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* qui n'ont pu être présent lors de la prise de photo : Cindy Beaudoin, Joëlle Carpentier, Cathy Faucher, Guillaume Filteau, Anne-Marie Hénault, Frédérique Lessard, Catherine Messier, Fabrice Pinard Saint-Pierre, Sophie Pinto, Isabelle Corriveau, Katia Grenier, Philippe Malenfant Mainville et Laya Samoiel.

Merci à nos commanditaires pour leur appui!

