

Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes

Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity

Rédactrices en chef / *Editors-in-Chief*

Mariane Aumais, Université de Montréal, Canada
Sandra Tshilumba, Université de Montréal, Canada

Rédacteurs adjoints seniors / *Senior Associate Editors*

Mathieu Caron-Diotte, M. Sc., Université de Montréal, Canada
Sébastien Héту, Ph. D., Université de Montréal, Canada
Daniel Sznycer, Ph. D., Université de Montréal, Canada

Fondatrice / *Founder*

Roxane de la Sablonnière, Ph. D., Université de Montréal, Canada

Cheffe d'édition / *Managing Editor*

Sara Akki, Université de Montréal, Canada

Directrice des communications et trésorière / *Communication Director and Treasurer*

Rania Ikram Djermane, Université de Montréal, Canada

Coordonnatrice des événements / *Events Coordinator*

Meriem Badri, Université de Montréal, Canada

Responsable des médias / *Media Directors*

Marie Tougne, Université de Montréal, Canada

Rédacteurs adjoints / *Associate Editors*

Inès Ait Abdelmalek, Université de Montréal, Canada
Ariane Beaulieu, Université de Montréal, Canada
Catherine Côté, Université de Montréal, Canada
Céline Chumbi Flores, Université de Montréal, Canada
Romain Hassan Omar, Université de Montréal, Canada
Marion Cyr-Morin, Université de Montréal, Canada
Flavie Detcheverry, Université de Montréal, Canada
Jacob Lalongé, Université de Montréal, Canada
Gabrielle Laurier, Université de Montréal, Canada
Indira Louis-Sidney, Université de Montréal, Canada
Marie Tougne, Université de Montréal, Canada
Jeremy Toutant, Université de Montréal, Canada
Irza Tuzi, Université de Montréal, Canada

Éditeurs consultants / *Consulting Editors*

Camille Bourdeau, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Juvénal Bosulu, M. B. A., Université de Montréal, Canada
Janie Damien, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Justine Fortin, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Laura French Bourgeois, Ph. D., Université de Montréal, Canada
Alexie Leroux, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Samuel Mélineau, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Stephanie Miodus, M. Sc., Université de Montréal, Canada
Julie Ouerfelli-Ethier, M. Sc., Université de Montréal, Canada

Le *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI) est une revue scientifique internationale concernant le monde de l'identité et des interactions sociales. La mission du JIRIRI est de permettre aux étudiants de 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.

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

Rédactrices en chef / Editor-in-Chief

Mariane Aumais, Université de Montréal, Canada
Sandra Tshilumba, Université de Montréal, Canada

Rédacteurs adjoints seniors / Senior Associate Editors

Mathieu Caron-Diotte, M. Sc., Université de Montréal, Canada
Sébastien Héту, Ph. D., Université de Montréal, Canada
Daniel Sznycer, Ph. D., Université de Montréal, Canada

Fondatrice / Founder

Roxane de la Sablonnière, Ph. D., Université de Montréal, Canada

Cheffe d'édition / Managing Editor

Sara Akki, Université de Montréal, Canada

Directrice des communications et trésorière / Communication Director and Treasurer

Rania Ikram Djermane, Université de Montréal, Canada

Coordonnatrice des événements / Events Coordinator

Meriem Badri, Université de Montréal, Canada

Responsable des médias / Media Directors

Marie Tougne, Université de Montréal, Canada

Rédacteurs adjoints / Associate Editors

Inès Ait Abdelmalek, Université de Montréal, Canada
Ariane Beaulieu, Université de Montréal, Canada
Catherine Côté, Université de Montréal, Canada
Célina Chumbi Flores, Université de Montréal, Canada
Romain Hassan Omar, Université de Montréal, Canada
Marion Cyr-Morin, Université de Montréal, Canada
Flavie Detcheverry, Université de Montréal, Canada
Jacob Lalongé, Université de Montréal, Canada
Gabrielle Laurier, Université de Montréal, Canada
Indira Louis-Sidney, Université de Montréal, Canada
Marie Tougne, Université de Montréal, Canada
Jeremy Toutant, Université de Montréal, Canada
Irza Tuzi, Université de Montréal, Canada

Éditeurs consultants / Consulting Editors

Camille Bourdeau, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Juvénal Bosulu, M. B. A., Université de Montréal, Canada
Annabelle Cournoyer, B.Sc., Université de Montréal, Canada
Laura French Bourgeois, Ph. D., Université de Montréal, Canada
Julie Ouerfelli-Ethier, M. Sc., Université de Montréal, Canada
Narges Kalantari, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Alexie Leroux, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Samuel Mérineau, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Stephanie Miodus, M. Sc., Université de Montréal, Canada
Marie-Michèle Paquette, B. Sc., Université de Montréal, Canada
Catherine Tremblay, B. Sc., Université du Québec à Chicoutimi, Canada

Équipe d'édition / Editing team

Inès Ait Abdelmalek, Université de Montréal, Canada
Ariane Beaulieu, Université de Montréal, Canada
Catherine Côté, Université de Montréal, Canada
Marion Cyr-Morin, Université de Montréal, Canada
Jacob Lalongé, Université de Montréal, Canada

Irza Tuzi, Université de Montréal, Canada

Évaluateurs / Reviewers

Steve Eschyle Amougou Bande, Université de Montréal, Canada
Sidney Archambault-Wakil, Université de Montréal, Canada
Camille Barry, Université de Montréal, Canada
Henri Boisvert, Université de Montréal, Canada
Simon Carrier, Université de Montréal, Canada
Benjamin Chabot, Université de Montréal, Canada
Hernanie Edma, Université de Montréal, Canada
Mariane Fiset, Université de Montréal, Canada
Rébékah Fréchette, Université de Montréal, Canada
Kim Goyette, Université de Montréal, Canada
Kersmirne Joseph, Université de Montréal, Canada
Xanthy Lajoie, Université de Montréal, Canada
Mélyna Langlois, Université de Montréal, Canada
Carole-Anne Lachance, Université de Montréal, Canada
Mélessandre Leblanc, Université de Montréal, Canada
Daphnée Lamarre-Choinière, Université de Montréal, Canada
Marianne Lemieux, Université de Montréal, Canada
Cédric Leroux-Boisvert, Université de Montréal, Canada
Océane Lemire, Université de Montréal, Canada
Lisane Moses, Université de Montréal, Canada
Myriam Mokarnia, Université de Montréal, Canada
Lydia Pedneault, Université de Montréal, Canada
Jasmine Sainte-Marie, Université de Montréal, Canada
Victoria Saura, Université de Montréal, Canada
Rosalie Tremblay, Université de Montréal, Canada
Marianne Valiquette, Université de Montréal, Canada
Xue Fan Wang, Université de Montréal, Canada
Hamza Zarglayoun, Université de Montréal, Canada

Évaluateurs invités – Étudiants des cycles supérieurs

Guest Reviewers – Graduate Students

Annabelle Cournoyer, Université de Montréal, Canada
Elie YuTong Guo, Université de Montréal, Canada
Kayla Bernetta Hollett, University of Kent, Canada
Lara-Kim Huynh, Université de Montréal, Canada
Hirotaka Imada, University of Kent, Angleterre
Sandrine Hansen Jaumard, Université de Sherbrooke, Canada
Narges Kalantari, Université de Montréal, Canada
Marie-Élaine Labelle, Université du Québec à Montréal, Canada
Valérie Langlois, Université du Québec à Montréal, Canada
Sandy Larose, Université Laval, Canada
Rebekka Lagacé-Crusiac, Université de Montréal, Canada
Jasmine Sainte-Marie, Université du Québec à Montréal, Canada
Victoria Parker, Wilfrid Laurier University, Canada
Julianne Roy, Université du Québec à Chicoutimi, Canada
Catherine Tremblay, Université du Québec à Chicoutimi, Canada

JIRIRI

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

Volume 14

Hiver 2021 / Winter 2021

- 6 **Remerciements / Acknowledgments**
- 7 **Éditorial**
Sandra Tshilumba & Mariane Aumais
- 8 **Editorial**
Sandra Tshilumba & Mariane Aumais
- 9 **Lettre des rédacteurs adjoints seniors**
Mathieu Caron-Diotte, M. Sc., Sébastien Héту, Ph. D., & Daniel Sznycer, Ph. D.
- 10 **Letter from the Senior Associate Editors**
Mathieu Caron-Diotte, M. Sc., Sébastien Héту, Ph. D., & Daniel Sznycer, Ph. D.
- 11 **Processus de révision par les pairs / Peer-Review Process**
- 12 **L'impact du leadership habilitant sur le bien-être des employés modéré par l'agréabilité des leaders**
Justin Vinet & Denis Lajoie, Ph. D.
- 21 **Relation entre les attitudes des mères et celles des enfants avec ou sans TDA/H envers l'école primaire et les devoirs**
Anna Cavenaghi, Éliizabeth Hébert, Juliette Monnier, Frédérique Roy-Côté, Gabrielle Ross, B. Sc., Andrée-Ann Baril, Ph. D., & Geneviève Scavone, M. Sc.
- 35 **Étude exploratoire des questionnements identitaires d'adolescentes et d'adolescents de l'adoption internationale**
Lara Boivin-Évangéliste, B. Sc., Louise Cossette, Ph. D., Sophie Gilbert, Ph. D., Catherine Smith, Ph. D., & Cybèle Beauvais-Dubois, Ph. D.
- 47 **Le rôle du sentiment d'imposture et les anticipations d'élèves de sixième année dans leur adaptation au début du secondaire**
Andrée-Ann Labranche, B. Sc., Thérèse Bouffard, Ph. D., & Carole Vezeau, Ph. D.
- 64 **The Chameleon Effect: The Relationship Between Imitation and Interdependence**
Yekta Sharafaddin-Zadeh, M. Sc., & Elena Nicoladis, Ph. D.
- 85 **Feminism = Women's Movement? The Effect of Terminology and Gender on Endorsement of Feminism**
Christyn Wietholter, M. A., CTP. & Amy Hillard, Ph. D.
- 92 **Modèle intégratif précisant les incidences d'épisodes dépressifs maternels et paternels sur le développement du lien affectif d'un enfant**
Léoni Labrecque
- 104 **Le rôle de la tolérance à la détresse émotionnelle dans le développement du trouble de dépression majeure chez les étudiants universitaires**
Marie-Ève Cadieux, B. Sc., Mélissandre Leblanc, Catherine Bourgeois, Ph. D., & Pascale Vézina-Gagnon, Ph. D.
- 111 **Alexithymia's Epiphenomenality as a Mediator Between Unsupportive Emotion Socialization and Later Psychopathology**
Philippe Talbot & Serge Lecours, Ph. D.
- 128 **Does Level of Parental Involvement Predict Juvenile Delinquency?**
Evan Ripley-McNeil & Kenneth M. Cramer, Ph. D.
- 141 **The Wakening of America: Tracking US Intolerances through the World Values Survey (1995-2014)**
Rebecca Burkoski, B. A., Kenneth M. Cramer, Ph. D., Sarah Steele, B. A., & Katelynne Lamothe, B. A.
- 162 **An International Study of Democracy and Perceived Wellbeing**
Alexandria Mungar, B. A. & Kenneth Cramer, Ph. D.

JIRIRI

Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes

Mission

Le *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI) est une revue scientifique internationale publiée annuellement en avril. Sa mission est de permettre aux étudiants de premier cycle de faire 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 les pairs.

Le JIRIRI vise également à promouvoir la création et l'expression de nouvelles idées théoriques sur les thèmes de l'identité et des interactions sociales—idées qui pourront éventuellement devenir les prémisses solides de futurs travaux de plus grande envergure.

Le JIRIRI publie des articles théoriques et empiriques. Ainsi, tout étudiant de premier cycle en psychologie ou dans un domaine connexe qui désire approfondir et diffuser des idées ou des résultats portant sur les thèmes de l'identité, des relations interpersonnelles ou intergroupes est invité à soumettre son article.

Processus de révision

Dès leur réception, le rédacteur en chef effectue une première sélection des manuscrits en ne conservant que ceux qui correspondent à la mission du JIRIRI. Ensuite, le processus d'évaluation par les pairs débute par l'envoi du manuscrit à trois étudiants de premier cycle et à un étudiant des cycles supérieurs. Ces étudiants rendront une évaluation anonyme, sous forme d'une grille d'évaluation, ainsi qu'une section de commentaires destinés à l'auteur, qu'ils enverront à un membre de l'équipe éditoriale responsable du suivi du manuscrit.

Ensuite, le responsable du manuscrit fait la synthèse de ces évaluations dans une lettre d'édition destinée à l'auteur. La rédaction de la lettre d'édition est supervisée par les éditeurs consultants, des étudiants aux cycles supérieurs. La lettre d'édition doit souligner les critiques les plus importantes et rendre la décision concernant la publication de l'article. L'article peut être accepté, l'auteur peut recevoir une demande de modifications (mineures ou majeures) avec demande de re-soumission ou l'article peut être rejeté.

L'auteur doit alors considérer les modifications suggérées par le comité de rédaction. Le processus de révision et de corrections se poursuit jusqu'à ce que le manuscrit soit jugé satisfaisant pour fin de publication.

Consignes pour la soumission d'un manuscrit

Les étudiants de premier cycle de toute université sont invités à soumettre leur manuscrit en français ou en anglais. Dans sa lettre au rédacteur en chef, l'auteur qui

soumet un manuscrit doit confirmer qu'il est étudiant au premier cycle au moment de la soumission et que son article n'a pas déjà été publié ou soumis pour publication dans un autre journal scientifique. Un étudiant au baccalauréat peut soumettre un article qu'il a coécrit avec un professeur ou un étudiant aux cycles supérieurs, mais il doit impérativement en être le premier auteur. Il est impossible de soumettre un article au JIRIRI en tant que premier auteur si le baccalauréat a été complété plus de **six mois** avant la soumission du manuscrit.

La première page du manuscrit doit contenir le titre de l'article ainsi qu'un titre abrégé de **50 caractères maximum**. La deuxième page doit contenir un résumé de l'article de **150 mots maximum**. De plus, l'auteur doit fournir **cinq mots-clés** en lien avec les thèmes abordés dans l'article. Le texte doit contenir **un maximum de 7 500 mots** et il doit respecter les normes de l'APA.

Pour s'impliquer au sein du JIRIRI

Les étudiants de premier cycle qui souhaitent soumettre un manuscrit et les étudiants de premier cycle et des cycles supérieurs qui souhaitent s'impliquer dans le processus de révision en tant qu'évaluateurs sont invités à nous contacter au jiriri@umontreal.ca.

Pour de plus amples renseignements, veuillez consulter notre site Internet : www.jiriri.ca.

Adresse postale

Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes (JIRIRI)
a/s Daniel Sznycer, Ph. D.
Rédacteur adjoint 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 et encouragé à le faire afin que des spécialistes, des organisations étudiantes ou d'autres personnes intéressées aux domaines de l'identité, des relations interpersonnelles et intergroupes puissent en bénéficier. Toute reproduction du JIRIRI en partie ou en totalité est libre de droits d'auteur et ne nécessite aucune permission des éditeurs, à la condition qu'il y ait reconnaissance du JIRIRI comme source et que le ou les noms des auteurs ainsi que les numéros de pages et de volumes soient cités. Nul ne peut s'approprier les droits d'auteur et toute entorse à ces règles doit être signalée aux rédactrices en chef, Sandra Tshilumba et Mariane Aumais à l'adresse suivante : jiriri@umontreal.ca.

JIRIRI

Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity

Mission

The Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity (JIRIRI) is an international scientific journal published annually in April. Its mission is to offer undergraduate students a unique opportunity to fully experience the scientific method from the development of original ideas to their diffusion, through the peer-review process.

The JIRIRI also aims to promote the conception and expression of new theoretical ideas in the field of identity, interpersonal and intergroup relations—ideas that could eventually become solid bases for large-scale studies.

The JIRIRI publishes both theoretical and empirical articles. Thus, any undergraduate student in psychology or in a related field eager to share and refine his or her ideas or results pertaining to identity, interpersonal or intergroup relations is invited to submit a manuscript.

Reviewing Process

First, the Editor-in-Chief makes a preliminary selection of the manuscripts and retains those that comply with the JIRIRI's mission. Then, the manuscripts are sent to three undergraduate students and one graduate student. These students will write anonymous reviews to the author and send them to an associate editor responsible for the manuscript.

The associate editor will write an edition letter to the author, which will synthesize the reviewer's comments. This process will be supervised by the consulting editors, who are graduate students. The edition letter must contain the most important comments and the decision regarding publication. The manuscript may be accepted as it is, the authors may be invited to revise and resubmit the article (with minor or major revisions), or the manuscript may be rejected completely.

The author will then consider the modifications proposed by the editorial board. Several rounds of reviews may be undertaken until the manuscript is judged suitable for publication.

Guidelines for Submitting an Article

Undergraduate students of all universities are invited to submit their manuscript in French or in English. In his letter to the Editor-in-Chief, the author submitting a manuscript must confirm that he is an undergraduate student and that his manuscript has neither been published nor submitted for publication elsewhere. An undergraduate student may submit a manuscript that

he has co-written with a professor or a graduate student only if he is the first author. It is not possible to be the first author of an article in the JIRIRI if one's undergraduate degree was completed more than **six months** prior to the submission of the manuscript.

The cover page must include the title of the manuscript and a running head **with a maximum of 50 characters**. The second page must include an abstract **with a maximum of 150 words**, and the author must also provide **five keywords** that describe the subject of the article. The text must contain a **maximum of 7,500 words and must conform to APA standards**.

To Participate in the JIRIRI

Any undergraduate student interested in submitting a manuscript, or any undergraduate or graduate student interested in taking part in the review process is invited to contact us at the following address: jiriri@umontreal.ca.

For more details, please consult our website at the following address: www.jiriri.ca.

Postal Address

Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity (JIRIRI)
a/s Daniel Sznycer, Ph. D.
Senior Associate Editor
Université de Montréal
Psychology Department
C.P. 6128, Succursale Centre-Ville
Montreal (Quebec), Canada, H3C 3J7

Unless otherwise indicated, articles published in the JIRIRI are not copyrighted. Anyone wishing to copy or distribute a manuscript is authorized and encouraged to do so for the benefit of other scholars, student organizations, or anyone else interested in the field of identity, interpersonal relations, 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 a republication clearly acknowledges the JIRIRI as its source and clearly indicates the full name of the author(s), pages, and volume number. However, no copyright can be claimed, and prompt notice of such a republication must be sent to the Editors in Chief, Sandra Tshilumba and Mariane Aumais, email: jiriri@umontreal.ca.

Remerciements

L'équipe du JIRIRI tient tout d'abord à remercier le Département de psychologie de l'Université de Montréal et sa Directrice, Madame Michelle McKerral. Aussi, nous tenons à remercier Madame Florianne Louissaint, notre conseillère financière pour sa patience sans limites. De même, nous tenons à souligner la contribution financière du Département de psychologie de l'Université de Montréal ainsi que celle du Laboratoire de recherche sur les changements sociaux et l'identité (CSI) dirigé par Roxane de la Sablonnière.

Nous remercions tous les étudiants qui ont collaboré au Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes (JIRIRI). Malgré une année pleine de défis, chaque étudiant a fait preuve d'enthousiasme, de résilience et de professionnalisme. Nous remercions également tous les éditeurs consultants ainsi que Mathieu Caron-Diotte et Sébastien Héту, qui ont su guider généreusement les rédacteurs adjoints dans leurs lettres d'édition. Cette édition n'aurait pas pu voir le jour sans la collaboration de tous ces étudiants et professeurs dévoués qui ont contribué au succès du JIRIRI, et ce, même par temps de crise. Par ailleurs, nous exprimons notre reconnaissance à nos collègues du Laboratoire de recherche sur les changements sociaux et l'identité (CSI). Nous remercions également Anthony Jean pour son aide inestimable dans la maintenance de notre site web.

Sur une note plus personnelle, nous tenons à remercier Roxane de la Sablonnière, Sébastien Héту et Daniel Szyner pour leur expertise et leur appui continu. Finalement, nous aimerions remercier les rédacteurs et rédactrices en chef des volumes précédents, qui continuent d'agir en tant que guides année après année.

Acknowledgments

The JIRIRI's team would first like to thank the Department of Psychology at the University of Montreal and its Director, Ms. Michelle McKerral. We would also like to thank Florianne Louissaint, our financial advisor, for her endless patience. We would also like to acknowledge the financial contribution of the Department of Psychology of the Université de Montréal as well as the Laboratoire de recherche sur les changements sociaux et l'identité (CSI) directed by Roxane de la Sablonnière.

We thank all the students who contributed to the Journal on Identity, Interpersonal Relations and Intergroup Relations (JIRIRI). Despite a challenging year, each student demonstrated enthusiasm, resilience, and professionalism. We also thank all of the consulting editors as well as Mathieu Caron-Diotte, and Sébastien Héту, who generously guided the associate editors through their editing letters. This edition would not have been possible without the collaboration of all those dedicated students and professors who contributed to the success of JIRIRI, even in times of crisis. In addition, we are grateful to our colleagues at the Social Change and Identity Research Laboratory (CSI). We also thank Anthony Jean for his invaluable assistance in maintaining our website.

On a more personal note, we would like to thank Roxane de la Sablonnière, Sébastien Héту and Daniel Szyner for their expertise and ongoing support. Finally, we would like to thank the editors of previous volumes, who continue to act as guides year after year.

Éditorial

SANDRA TSHILUMBA & MARIANE AUMAIS
Université de Montréal



Un immense bonheur nous envahit au moment d'écrire ces lignes. Pour la quatorzième année, le *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI) voit le jour, non sans avoir traversé de nombreux défis. Le désir d'apprendre de tous les étudiants, qu'ils soient membres de l'équipe éditoriale ou auteurs, a su vaincre la peur de l'échec déjà bien présente en temps normal, mais accablante cette année avec le contexte actuel de pandémie. Il ne serait pas adéquat de parler du 14^e volume du JIRIRI comme d'une seule entité à part entière, car elle est en réalité composée de multiples fragments qui représentent chaque personne qui a participé à sa création. L'année scolaire 2020-2021 s'est déroulée entièrement à distance : c'est dans la solitude des bureaux de chacun, mais dans la présence bienveillante de toute l'équipe, qu'est né le 14^e volume du JIRIRI. Il nous fait donc plus que plaisir de présenter le fruit de notre travail qui, nous le croyons, est à l'image des capacités d'adaptation impressionnantes dont toute l'équipe du JIRIRI a su faire preuve.

Depuis quatorze ans, le JIRIRI offre une occasion unique aux étudiants de premier cycle universitaire de s'impliquer dans le monde de la publication scientifique. C'est donc sans surprise qu'année après année, le JIRIRI continue d'attirer l'attention de plus d'une centaine d'étudiants provenant de partout à travers le monde qui souhaitent acquérir une expérience concrète en recherche. Avec son approche centrée sur l'étudiant, le JIRIRI se démarque réellement des autres méthodes d'enseignement.

Cette année, l'équipe éditoriale était composée de treize rédacteurs adjoints au premier cycle, de onze éditeurs consultants aux cycles supérieurs et d'une centaine d'évaluateurs provenant de plusieurs universités différentes à travers le monde. Pour cette édition, le JIRIRI a reçu un total de dix-neuf manuscrits dont douze ont été acceptés et publiés dans ce volume. Ceci représente un taux de rejet de 37%. Comme à chaque année, notre comité éditorial a suivi diverses formations afin d'assurer la qualité supérieure des lettres d'éditions et des évaluations envoyées aux auteurs.

La 14^e édition du JIRIRI est la première à être publiée entièrement en ligne. En effet, l'équipe a pris la décision de prendre un virage écologique à cause de la crise sanitaire actuelle, mais également dans le souci de poser des gestes

plus écoresponsables. Durant tout notre mandat, nous avons eu la chance d'être mentorées par Daniel Sznycer. Sous sa direction, nous avons mis sur pied plusieurs projets dont la publication du journal en ligne comme nous l'avons précédemment mentionné, l'attribution de DOI à tous les articles publiés dans le JIRIRI depuis sa création et la réfection du site internet du journal. Ces différents projets ont permis au journal d'acquérir une plus grande visibilité et de lui donner une allure encore plus professionnelle. Entre autres, l'instauration des DOI permettra aux articles du journal d'être trouvés via les différents moteurs de recherche utilisés et cette démarche contribuera à élever le JIRIRI au rang des grands journaux scientifiques de psychologie.

Pour finir, nous remercions chaque membre de l'équipe du JIRIRI ainsi que chaque auteur qui a pris part à cette expérience. Avec le contexte exceptionnel de cette année, tous les étudiants ont fait preuve d'une énorme capacité d'adaptation. Par ailleurs, la pandémie n'a pas freiné les ardeurs de la centaine d'étudiants de premier cycle qui a suivi la formation donnée par l'équipe d'édition pour avoir la chance de participer au processus de révision par les pairs en tant qu'évaluateurs.

Nous tenons aussi à remercier Daniel Sznycer qui a eu confiance en nous et en nos capacités de prendre en charge la direction du journal. Son soutien et sa disponibilité ont été d'une aide précieuse durant toute la durée de notre mandat. Nous sommes extrêmement reconnaissantes d'avoir pu bénéficier de votre expertise et de vos conseils. Nous remercions également Sébastien Héту qui s'implique au sein du JIRIRI depuis quelques années déjà et Mathieu Caron-Diotte qui offre une contribution sans pareil au JIRIRI année après année. Nous concluons nos remerciements en soulignant le travail exceptionnel des responsables : Sara Akki (cheffe d'édition), Rania (directrice des communications) et Meriem Badri (coordonnatrice des événements et trésorière). Votre travail et vos efforts soutenus ont fait de cette année un grand succès pour le JIRIRI.

Notre implication en tant que rédactrices en chef a été une expérience extrêmement enrichissante et agréable. Nous nous considérons choyées d'avoir eu l'opportunité de travailler aux côtés d'une équipe passionnée, compétente et dévouée. Un grand merci à vous tous !

Editorial

SANDRA TSHILUMBA & MARIANE AUMAI
University of Montreal



As we are writing these lines, we feel an overwhelming feeling of happiness. For the fourteenth year, the Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity (JIRIRI) has come to life, not without having gone through many challenges. The strong desire to learn of all students, whether they were part of the editorial team or authors, has overcome the fear of failure that is already present in normal times, but overwhelming this year with the current context of a pandemic. It would not be adequate to speak of the 14th volume of the JIRIRI as a single entity in its own right, as it is made up of multiple fragments that represent each person who participated in its creation. The 2020-2021 academic year took place entirely online: it is in the solitude of each other's offices, but in the benevolent presence of the whole team, that the 14th volume of JIRIRI was born. We are therefore more than happy to present the fruit of our hard work which, we believe, reflects the impressive adaptability that the entire JIRIRI team has demonstrated.

For the past fourteen years, the JIRIRI has offered a unique opportunity for undergraduate students to fully experience the process of scientific publication. Unsurprisingly, year after year, the JIRIRI continues to attract over a hundred students from around the world, eager to gain experience in both research and editing. The JIRIRI truly stands out from other teaching methods with an approach that places the student at the centre of the learning experience.

This year, the editorial board included thirteen associate editors, eleven graduate students and over one hundred reviewers from many different universities around the world. For this edition, the JIRIRI received a total of nineteen manuscripts of which twelve were accepted and published in this volume. This represents a rejection rate of 37%. As always, our editorial board has gone through multiple trainings to ensure a superior quality of the editor's letters and the evaluations sent to the authors.

This 14th volume is the first edition to be published entirely online. The team made the decision to take an ecological turn because of the current health crisis, but also out of a concern to enhance our efforts toward green operations. Throughout our tenure, we have been fortunate to be mentored by Daniel

Szzyner. Under his direction, we were able to implement several projects including the publication of the journal online as we previously mentioned, the attribution of DOI to all articles published in the JIRIRI since its creation and the update of the journal's website. These different projects allowed the journal to gain greater visibility in the academic field and they helped giving it an even more professional look. Among other things, the introduction of DOIs will allow the journal articles to be found through the various search engines and this will help elevate the JIRIRI to the rank of major scientific psychology journals.

We would like to thank every member of the JIRIRI team, as well as every author who ventured into this experience. With the exceptional context of this year, all the students have shown a tremendous capacity for adaptation. Furthermore, the pandemic did not scare away the enthusiasm of the hundred of undergraduate students who have undergone the training provided by our editorial team to have the opportunity to participate in the peer review process as reviewers.

We would also like to thank Daniel Szzyner who trusted us and our capacities to lead the JIRIRI's team. His continued support and his availabilities to answer our questions were a precious help. We are extremely grateful to have benefited from your expertise and your advice. Thank you to Sébastien Héty who has been an important part of the JIRIRI for several years now, and to Mathieu Caron-Diotte for his invaluable contribution year after year. We cannot forget to thank the people in charge and highlight their exceptional work: Sara Akki (managing editor), Rania Ikram Djermane (communication director) and Meriem Badri (events coordinator and treasurer). Your work and your continuous efforts have made this year a great success for the JIRIRI.

Our involvement as editors in chief was an extremely rewarding and enjoyable experience. We consider ourselves privileged to have had the opportunity to work with a team that was passionate, competent and dedicated. It was a true pleasure to work with you, thanks to each and everyone of you!

Lettre des rédacteurs adjoints seniors

MATHIEU CARON-DIOTTE, M. SC., SÉBASTIEN HÉTU, PH. D., & DANIEL SZNYCER, PH. D.
Université de Montréal



Nous sommes heureux de vous présenter le 14^{ème} volume du Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes (JIRIRI), une revue de psychologie sociale gérée par des étudiants de premier cycle et établie à l'Université de Montréal.

Quatorze années se sont écoulées depuis le début de cette initiative menée par des étudiants, sous la direction de la professeure Roxane De La Sablonnière. Cette initiative a permis à des dizaines d'étudiants de premier cycle d'universités du monde entier de faire leurs premiers pas dans la production de connaissances scientifiques en psychologie. Le JIRIRI a également offert aux étudiants de premier cycle l'opportunité de participer au processus éditorial, à l'édition et à la révision d'articles rédigés par d'autres étudiants de premier cycle.

Cette année, les étudiants-leaders du JIRIRI étaient Mariane Aumais et Sandra Tshilumba. Mariane et Sandra ont formé les étudiants de premier cycle au processus de révision par les pairs et elles ont géré les opérations du journal. Mariane et Sandra avaient fait partie de l'équipe en place lors de la publication du précédent volume du JIRIRI, alors elles ont apporté avec elles des connaissances inestimables qui étaient nécessaires à la bonne exécution de leurs diverses tâches. Leur travail a été particulièrement difficile étant donné la pandémie. Par ailleurs, cette année, toutes les activités associées au JIRIRI, de la formation des étudiants à la publication des articles, ont été réalisées en ligne. Malgré ces défis, Mariane et Sandra ont réussi à produire un numéro de haute qualité. Nous les remercions pour leurs

efforts soutenus, leur souci du détail et leur talent de gestionnaire.

L'objectif du JIRIRI est d'offrir aux étudiants en psychologie sociale et en psychologie de la personnalité du premier cycle une première expérience concrète au niveau de la production de connaissances scientifiques et avec les outils conceptuels et techniques du domaine. Les articles qui résultent de cette démarche, souvent les premiers manuscrits rédigés par de jeunes scientifiques, sont conceptuellement innovants et font l'objet de recherches rigoureuses.

Les articles du volume actuel posent et répondent à de nombreuses questions fascinantes : pourquoi les gens imitent-ils les gens avec lesquels ils interagissent? Qu'est-ce qui prédit la délinquance juvénile? Qu'est-ce qui détermine l'approbation du féminisme? Quels sont les effets de l'âge et du sexe sur l'intolérance des groupes minoritaires? Ce ne sont là que quelques exemples parmi plusieurs autres.

Nous espérons que vous apprécierez le 14^{ème} volume du JIRIRI!

Letter from the Senior Associate Editors

MATHIEU CARON-DIOTTE, M. SC., SÉBASTIEN HÉTU, PH. D., & DANIEL SZNYCER, PH. D.
Université de Montréal



We are happy to introduce the 14th volume of the Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity (JIRIRI), an undergraduate-run social psychology journal with home at the Université de Montréal.

Fourteen years have passed since this student-led initiative began, under the direction of Professor Roxane De La Sablonniere. This initiative has allowed dozens of undergraduate students from universities around the world to take their first steps in the production of psychological science. The JIRIRI has also offered undergraduate students the opportunity to be involved in the editorial process, reviewing, editing, and copyediting papers authored by fellow undergraduates.

This year's student-leaders of the JIRIRI were Mariane Aumais and Sandra Tshilumba. Mariane and Sandra trained the students and managed the JIRIRI operations. Mariane and Sandra had been part of the previous edition of the JIRIRI, so they brought with them invaluable knowledge needed to make all of this work. Their work was particularly challenging given the pandemic—this year the entire issue of the JIRIRI, from the training of students to the publishing was done online. Despite these challenges, Mariane and Sandra managed to produce a high quality issue. We thank them for their unflagging effort, attention to detail, and managerial talent.

The goal of the JIRIRI is to give undergraduate students in social and personality psychology first-hand experience with the production of scientific knowledge and the conceptual and technical tools of the trade. These papers,

often the first papers produced by junior scientists, are conceptually innovative and rigorously researched.

The papers in the current volume ask, and answer, many fascinating questions: Why do people mimic the people they interact with? What predicts juvenile delinquency? What determines endorsement of feminism? What are the effects of age and gender on intolerance of minority groups? And many others.

We hope you enjoy the 14th volume of the JIRIRI!

Processus de révision par les pairs

Le JIRIRI a mis au point un processus de révision par un comité de pairs adapté aux étudiants universitaires de premier cycle. Chaque membre de l'équipe éditoriale reçoit des tâches précises qui visent l'apprentissage et le développement de compétences liées au domaine de la publication scientifique. L'équipe éditoriale est guidée par le *rédacteur en chef*, qui assure le bon déroulement du processus de révision et de publication tout en respectant l'échéancier. Les tâches du *chef d'édition* consistent à organiser des ateliers de formation pour les évaluateurs et à superviser le processus de mise en page du JIRIRI. Le *directeur des communications* est responsable de la promotion du journal, de la rédaction des demandes de bourses et le *coordonnateur des événements* est responsable de l'organisation des collectes de fonds. Le *trésorier* est responsable des transactions et de la gestion des fonds du JIRIRI. Finalement, le *responsable des médias* coordonne les publications sur notre page *Facebook* et notre compte *Instagram*, ce qui vise l'augmentation de la visibilité du journal. Les *rédacteurs adjoints* sont responsables du processus de révision et de publication des manuscrits soumis.

Le processus d'évaluation des manuscrits se déroule en trois étapes. Le rédacteur en chef amorce le processus en effectuant une sélection parmi les manuscrits soumis, puis il envoie ces manuscrits aux rédacteurs adjoints. Ceux-ci s'assurent que tous les manuscrits font d'abord l'objet d'une évaluation par quatre *évaluateurs*, dont trois étudiants de premier cycle et un *évaluateur invité*

provenant des cycles supérieurs. Suite à ces évaluations, un des membres du comité éditorial prend en charge l'intégration de l'ensemble des évaluations formulées afin de fournir à l'auteur une synthèse des commentaires par le biais d'une *lettre d'édition*. Ensuite, les *éditeurs consultants*, des étudiants aux cycles supérieurs ou des étudiants ayant complété leurs études de premier cycle, passent en revue les lettres d'édition dans le but de mieux guider les auteurs et de superviser le travail des rédacteurs. De plus, Diana Cárdenas, Ph. D., Mathieu Caron-Diottre, M. Sc., Sébastien Héту, Ph. D. et Daniel Sznycer, Ph. D. agissent à titre de *rédacteurs adjoints seniors* et supervisent tout le processus en collaboration avec le rédacteur en chef. Suite à une nouvelle soumission du manuscrit par l'auteur, de nouveaux tours d'évaluation se déroulent selon le même principe jusqu'au moment où l'article est jugé convenable pour fin de publication. Plus le processus de révision avance, plus les modifications exigées deviennent spécifiques et détaillées. Ainsi, le premier tour vise principalement à s'assurer de la contribution scientifique du manuscrit. Puis, les étapes subséquentes visent l'amélioration d'aspects précis, telle que la correction des analyses statistiques. Durant la totalité du processus, l'équipe éditoriale s'engage à offrir de l'aide et du soutien aux auteurs. Grâce à la collaboration de tous les membres du journal, le JIRIRI peut atteindre ses objectifs et sa mission.

Peer-Review Process

The JIRIRI has developed a peer-review process that has been adapted for university undergraduate students. Each member of the JIRIRI team is responsible for specific tasks that aim to develop important skills in the field of scientific publication. The Editorial Board is guided by the *Editor-in-Chief*, who ensures the smooth progress of the review and correction process by encouraging other team members to respect deadlines. The tasks of the *Managing Editor* consist of organizing workshops for reviewers and supervising the page layout of the JIRIRI. The *Communications Director* promotes the journal, submits grant applications and the *Events Coordinator* organizes multiple fundraisers. The *Treasurer* is responsible for the transactions and fund management of the journal. The *Media Director* oversees publications on our *Facebook* page and *Instagram* account that ensure the journal's visibility. The *Associate Editors* are responsible for the review and publication process of some of the submitted articles.

The review process has three parts. First, the Editor-in-Chief makes a preliminary selection of the manuscripts, retaining those that comply with the JIRIRI's mission, and sends them to the Associate Editors. The Associate Editors ensure that all articles are reviewed by three undergraduate *Reviewers* and one *Guest Reviewer*, who must be a graduate student. Following the reception of the reviews, the Associate Editor provides a summary of

the comments to the manuscript's author in an *Editor's*

Letter. In addition, the *Consulting Editors*, graduate students or students who have finished their undergraduate degree, review the editor's letter to provide guidance to the authors and the editor in charge of the paper. The entire process is supervised by the *Senior Associate Editors*, Diana Cárdenas, Ph. D., Mathieu Caron-Diottre, M. Sc., Sébastien Héту, Ph. D., and Daniel Sznycer, Ph. D., in collaboration with the Editor-in-Chief. Several rounds of reviews may be undertaken until the manuscript is judged suitable for publication. As the review process moves from the first to the last round of reviews, the comments and modifications required become more precise and detailed. At first, the reviewing process ensures the overall scientific contribution of the paper. Then, subsequent rounds are aimed at improving more precise and detailed aspects, such as statistical analyses. Throughout the entire process, the editorial team is readily available to offer help and support to the authors. Thanks to the collaboration of the entire team as well as the authors, the JIRIRI is able to reach its goals and mission.

L'impact du leadership habilitant sur le bien-être des employés modéré par l'agréabilité des leaders

JUSTIN VINET & DENIS LAJOIE PH.D.

Université de Moncton

Le leadership habilitant est un style de leadership qui est associé au bien-être des employés. La présente étude repose sur l'idée que l'agréabilité des leaders pourrait influencer l'efficacité de ce style de leadership en raison d'une compatibilité possible entre les comportements de leadership habilitant et les facettes de l'agréabilité. Nous avons émis l'hypothèse que la relation entre le leadership habilitant et le bien-être des employés est modérée par le trait d'agréabilité des leaders. Afin d'examiner la question, 206 employés ont répondu à un sondage incluant des mesures du bien-être des employés, des comportements de leurs leaders ainsi que la personnalité de leurs leaders. Une régression hiérarchique a révélé que l'interaction entre le leadership habilitant et l'agréabilité des leaders a une influence significative sur le bien-être des employés. Ces résultats suggèrent que le trait d'agréabilité des leaders modère les effets du leadership habilitant sur le bien-être des employés.

Mots-clés : leadership habilitant, personnalité, agréabilité, bien-être

Empowering leadership is a style of leadership that has been associated with employee well-being. Because of a possible compatibility between empowering leadership behaviors and the components of agreeableness, we hypothesized that the relationship between empowering leadership and employee well-being is moderated by the leader's agreeableness. To examine the question, 206 employees answered a questionnaire in which measures of employee well-being, leader behaviors and leader personality were included. A hierarchical regression revealed that the interaction between empowering leadership and leader agreeableness significantly affected employee well-being. These results suggest that the trait agreeableness moderates the effects of empowering leadership on employee well-being.

Keywords: empowering leadership, personality, agreeableness, well-being

Le travailleur moyen passera environ 90 000 heures au travail pendant sa vie ou 21% des heures d'éveil pour une durée de vie de 76 ans (Thompson, 2016). En raison d'une telle proportion de vie passée au travail, les conditions de travail peuvent exercer une grande influence sur le bien-être psychologique. La santé mentale ou le bien-être psychologique, des termes pouvant être utilisés de façon interchangeable (Tennant et al., 2007), sont définis comme un état de bien-être qui permet à chacun de réaliser son potentiel, de faire face aux difficultés normales de la vie, de travailler avec succès et de manière productive et d'être en mesure d'apporter une contribution à la communauté (Organisation mondiale de la santé, 2003; Tennant et al., 2007). Il est essentiel que le travail des employés favorise leur bien-être psychologique, entre autres, en raison des coûts à long terme associés à une mauvaise santé mentale chez les travailleurs. Selon l'OMS (2003), les problèmes de santé mentale coûtent entre 3 et 4 % du produit national brut (c.-à-d. l'estimation de la valeur des

biens et services produits dans une période donnée dont les moyens de production appartiennent aux résidents d'un pays; Chappelow, 2020) des pays développés. De plus, les coûts liés aux services de santé pour les personnes souffrant de dépression seraient environ 4,2 fois plus élevés que chez les bénéficiaires typiques. Ces coûts sont cependant récupérés lorsque le taux d'absentéisme de ces personnes diminue et que leur taux de performance augmente. En augmentant le bien-être psychologique des travailleurs, il est possible que moins de gens aient recours aux services de santé en raison de troubles mentaux. Par conséquent, les coûts qui y sont associés devraient diminuer. En plus des conséquences économiques associées à une mauvaise santé mentale, Keyes et ses collègues (2012) ont trouvé un lien entre les comportements suicidaires et le niveau de santé mentale positive chez une population étudiante à la fois avec présence et absence de troubles mentaux. La santé mentale est donc cruciale, autant pour le bon fonctionnement d'une société que pour celui des individus qui en font partie. Puisque certains facteurs de risque liés au travail peuvent contribuer au

développement de certains troubles mentaux (Harvey et al., 2017), des mesures visant à augmenter le bien-être des employés pourraient être avantageuses pour les entreprises et la société en général. Ainsi, l'objectif de cette recherche est de vérifier la présence d'un effet de modération par l'agréabilité entre le leadership habilitant et le bien-être des employés. Nous cherchons donc à démontrer qu'un style de leadership qui est associé au bien-être des employés doit être accompagné d'agréabilité de la part du leader afin de maximiser ce bien-être.

En effet, l'un des facteurs au travail pouvant affecter le bien-être psychologique des employés est le style de leadership de leurs supérieurs. Un style de leadership est un ensemble de comportements exercés par un leader qui provoquent des effets spécifiques au sein d'une organisation. De plus, chaque style de leadership est associé à des effets qui se distinguent de ceux des autres styles. L'un de ces styles se nomme le leadership habilitant (*empowering leadership*). Cette forme de leadership se caractérise par l'augmentation des responsabilités des subordonnés, mais également par l'autonomie dont ceux-ci disposent pour remplir ces responsabilités. Pearce et Sims (2002) surnomment ce type de leadership *superleadership*, car on tente d'apprendre aux employés à se diriger eux-mêmes. Sur la base de la théorie de l'autodétermination (Ryan & Deci, 2000), nous proposons qu'il existe une compatibilité entre le trait d'agréabilité des leaders et les comportements qui constituent le leadership habilitant, ce qui amplifierait les effets que ce dernier a sur le bien-être des employés. De plus, alors que plusieurs modérateurs situationnels des comportements de leadership sont proposés dans la littérature (Zaccaro et al., 2018), les traits de personnalité des leaders ne sont pas considérés, à ce jour, dans celle-ci. Comme nous suggérons que l'agréabilité complémente les comportements de leadership habilitant, nous montrons qu'une lacune était présente dans la recension du leadership en général dans la littérature tout en apportant de nouvelles informations quant aux conditions qui sont nécessaires pour maximiser les bienfaits du leadership habilitant. En effet, nous démontrerons que les comportements de leadership habilitant à eux seuls ne sont pas optimaux pour apporter le bien-être chez les employés. Le leader qui effectue ces comportements doit également faire preuve d'agréabilité pour faciliter le lien entre ces comportements et le bien-être.

Le leadership habilitant prend racine dans le concept de l'habilitation psychologique qui découle des travaux de Spreitzer (1995). L'habilitation psychologique serait une augmentation de la motivation intrinsèque liée aux tâches qui se manifeste par un ensemble de quatre cognitions : les sentiments

de sens (l'employé ressent que son rôle est relié à ses croyances et ses valeurs), de compétence (celui-ci ressent qu'il peut accomplir ses tâches avec adresse), d'autodétermination (il ressent qu'il peut choisir ses actions) et d'impact (le subordonné ressent que ses actions influencent significativement l'organisation). Ces sentiments sont associés à la performance au travail, à la satisfaction au travail et à une réduction des tensions reliées au travail (*work related strain*). Le *work related strain* réfère aux effets psychophysiologiques reliés au stress provenant du travail comme l'anxiété, la dépression et des symptômes somatiques chez les employés (Spreitzer et al., 1997). Le leadership habilitant a donc comme fonction d'induire l'habilitation psychologique chez les employés (Fong & Snape, 2015).

La présente étude se fonde sur l'opérationnalisation que Pearce et Sims (2002) ont faite du leadership habilitant. L'ensemble des comportements qui constitue le leadership habilitant figure au tableau 1.

Parmi les divers bienfaits associés au leadership habilitant, on retrouve l'augmentation du bien-être, des comportements de citoyenneté organisationnelle (actions contribuant au bon fonctionnement de l'organisation sans que celles-ci fassent partie des responsabilités formelles de l'employé) et de la satisfaction de vie ainsi qu'une diminution des comportements anti-productifs et de l'épuisement émotionnel (Gyu Park et al., 2017; Kim & Beehr, 2018). Bryson et al. (2015) ont par ailleurs trouvé que le bien-être subjectif est corrélé à une performance au travail supérieure chez des travailleurs britanniques. Puisque le leadership habilitant semble favoriser un environnement de travail sain et productif, les employeurs de divers domaines peuvent donc avoir intérêt à se familiariser avec ce style de leadership.

Les recherches citées ci-haut suggèrent que les leaders peuvent s'attendre à ce que leurs pratiques de leadership habilitant augmentent le bien-être des employés. Or, sur la base du fait que les employés doivent avoir l'espace nécessaire pour expérimenter et apprendre par l'erreur afin d'atteindre l'habilitation psychologique (Herrenkohl et al., 1999), nous avançons que le trait d'agréabilité des leaders entre en synergie avec les comportements de leadership habilitant de façon à renforcer son lien avec le bien-être des employés. Le trait d'agréabilité implique justement des tendances à gérer les erreurs de façon peu sévère (Lee & Ashton, 2004).

Il existe quatre composantes à l'agréabilité selon le modèle HEXACO (Lee & Ashton, 2004). Premièrement, le pardon, est la tendance à faire confiance et à vouloir maintenir des relations favorables avec quelqu'un qui nous a maltraité.

EFFET DU LEADERSHIP HABILITANT MODÉRÉ PAR L'AGRÉABILITÉ

Tableau 1

Comportements constituant le leadership habilitant (Pearce & Sims, 2002)

Comportements	Définitions
Encouragement aux actions indépendantes	Encourager les subordonnés à régler les problèmes qui surviennent sans consulter le leader.
Encouragement à la recherche d'opportunités	Encourager les subordonnés à voir les défis comme des opportunités pour croître.
Encouragement au travail d'équipe	Encourager les subordonnés à coordonner leurs efforts.
Encouragement à l'autodéveloppement	Encourager les subordonnés à apprendre et à développer leurs compétences.
Fixation de buts participative	Travailler en coopération avec les subordonnés pour établir leurs buts de performance.
Encouragement à l'autorécompense	Encourager les subordonnés à se récompenser soi-même avec quelque chose qu'ils aiment ou à s'autoféliciter lorsqu'ils font un bon travail.

Deuxièmement, la douceur veut dire être indulgent dans son jugement des autres. Troisièmement, la flexibilité signifie qu'une personne est prête à faire des compromis et à coopérer avec les autres. Finalement, la patience est l'inclinaison à rester calme plutôt que de se fâcher. Nous supposons ainsi que les comportements de leadership habilitant seront mieux reçus s'ils proviennent d'une personne qui présente ces quatre caractéristiques plutôt que d'une personne démontrant un niveau faible du trait d'agréabilité. Lee et Ashton (2004) décrivent une telle personne comme étant argumentative, capricieuse, irritable et critique.

En effet, nous proposons que le trait d'agréabilité chez un leader joue un rôle dans les effets que ses comportements de leadership habilitant vont avoir. Cette prédiction réside dans la nature des comportements qui constituent le leadership habilitant. Ces comportements, qui figurent au tableau 1, pourraient demander une certaine attitude prosociale de la part de celui qui les effectue. L'agréabilité pourrait donc interagir avec le leadership habilitant de diverses façons. Par exemple, une personne capricieuse pourrait avoir de la difficulté à accepter les actions indépendantes que ses subordonnés entreprennent; une personne flexible devrait aussi être moins réticente à laisser ses employés participer à la fixation de buts qu'une personne argumentative et critique. Également, faire preuve de pardon peut favoriser l'autodéveloppement des employés lorsque ceux-ci commettent des erreurs. Le fait de responsabiliser et d'habiliter les employés implique que ceux-ci puissent faire des erreurs dans leurs tentatives autonomes de compléter leurs tâches (Herrenkohl et al., 1999). S'attendre à ce qu'un employé expérimente sans commettre d'erreurs

pourrait entraîner de la dissonance cognitive. S'ils ont peur de commettre des erreurs, les employés risquent de limiter l'ampleur de leur autonomie, réduisant du même coup les bénéfices du leadership habilitant sur le bien-être. Puisque le leadership habilitant implique l'autodéveloppement des employés, un climat chaleureux et permissif qui résulterait de l'agréabilité du leader pourrait favoriser cet autodéveloppement. Les employés pourront donc se développer sans avoir à se soucier des caprices potentiels d'un leader ayant un faible niveau d'agréabilité, ce qui pourrait être une source de stress. Ainsi, l'agréabilité présente un lien direct avec les retombées émotives positives du leadership habilitant de même qu'un faible niveau d'agréabilité communique des attentes mixtes lorsque combiné au leadership habilitant.

Revue de la littérature

Les études qui mettent en lien la personnalité et le leadership ont souvent comme objectif de prédire l'émergence d'un style de leadership plutôt qu'un autre. En d'autres termes, on a étudié les corrélations entre les traits de personnalité et les comportements de leadership et on a trouvé que certains traits corrélaient plus fortement avec certains comportements que d'autres. Par exemple, Judge et Bono (2000) ont trouvé que parmi les traits de personnalité, l'extraversion et l'agréabilité sont ceux qui s'associent le plus fortement aux comportements de leadership transformationnel. Baptiste (2018) a pour sa part trouvé que le caractère consciencieux est corrélé positivement avec le leadership authentique et que le névrosisme corréle négativement avec ce style de leadership. Le leadership authentique est un style de leadership dans lequel le leader fait preuve de

conscience de soi, de transparence relationnelle, d'une perspective morale internalisée (agit de façon congruente avec ses convictions) et de traitement équilibré de l'information (porte attention aux points de vue opposés aux siens; Walumbwa et al., 2008). Des liens existent donc entre la personnalité et les styles de leadership. L'examen des facettes d'un trait de personnalité des leaders comme pouvant affecter les effets associés à leurs styles de leadership est, à notre connaissance, une approche novatrice dans ce domaine. Une contribution de cette recherche est donc de proposer un rôle différent des traits de personnalité dans les théories de leadership (modérateur plutôt que prédicteur seulement).

Certaines études ont étudié comment les traits de personnalité des leaders influencent leurs organisations. Par exemple, Kiarie et al. (2017) ont trouvé que l'extraversion, l'agréabilité, le caractère consciencieux, l'ouverture aux expériences et la stabilité émotionnelle des leaders sont tous associés à la satisfaction des employés dans un échantillon kényan. Par ailleurs, une méta-analyse de Derue et al. (2011) suggère que les leaders hauts en extraversion et en caractère consciencieux ont tendance à être évalués comme étant des leaders efficaces, tandis que les leaders hauts en caractère consciencieux et en agréabilité ont tendance à améliorer la performance des groupes qu'ils gèrent (Derue et al., 2011). On entend par leader efficace une agglomération des critères utilisés par ceux qui évaluent le leader (p.ex., performance individuelle du leader, performance du groupe, satisfaction des subordonnés par rapport au leader ou satisfaction des subordonnés par rapport à leur travail; Derue et al., 2011). Ces résultats démontrent que les traits de personnalité des leaders ont des effets distincts au sein de leurs organisations. Notre étude pousse cette réflexion plus loin en proposant que les facettes d'un trait de personnalité se conjuguent directement avec les comportements spécifiques qui constituent un style de leadership pour modifier l'ampleur d'un effet qui lui est associé.

La variable que nous avons mise en lien avec le leadership habilitant dans notre étude est le bien-être psychologique en raison du lien déjà identifié dans la littérature entre ces deux variables en plus de l'importance sociétale de cette dernière. En effet, la théorie de l'autodétermination (Ryan & Deci, 2000) propose que les besoins de compétence, d'affiliation et d'autonomie sont essentiels à la croissance personnelle, au développement social constructif et au bien-être. Le leadership habilitant au sens large est orienté spécifiquement vers l'autonomisation des employés. Ce style de leadership agirait donc directement sur l'un de ces besoins de bases et par ce biais, sur le bien-être. De plus, certains comportements qui composent le leadership habilitant

sont directement liés aux trois besoins de base (encouragement à l'autodéveloppement, au travail d'équipe et aux actions indépendantes). Le leadership habilitant agirait donc sur le bien-être des employés, comme il est prédit par la théorie de l'autodétermination. Si l'agréabilité modère effectivement la relation entre le leadership habilitant et le bien-être, il serait à l'avantage des leaders qui disposent d'un haut niveau d'agréabilité d'adopter des pratiques de leadership habilitant pour contribuer au bien-être de leurs employés.

Comme mentionné plus haut, le leadership habilitant est associé au bien-être chez les employés (Gyu Park et al., 2017). De plus, les facettes de l'agréabilité et les comportements qui constituent le leadership habilitant semblent particulièrement compatibles. C'est pour ces raisons que cette étude va tenter de démontrer que le leadership habilitant améliore davantage le bien-être des employés lorsque le leader possède un haut niveau d'agréabilité. Ainsi, nous posons comme hypothèse que la relation entre le leadership habilitant et le bien-être des employés est modéré par le trait d'agréabilité du leader.

Méthode

Participants et procédure

Les participants ($n = 206$) ont répondu aux questionnaires par l'entremise d'un sondage par internet. L'échantillonnage s'est fait en ligne à travers le site web *Amazon Mechanical Turk* (MTurk). Les participants devaient avoir plus de 18 ans et avoir un emploi dans lequel ils répondaient d'un supérieur hiérarchique. Six participants ont dû être retirés des analyses en raison de réponses manquantes. Il s'agissait d'un échantillon de convenance et les participants ont reçu une compensation de 5\$ USD une fois le questionnaire terminé. L'échantillon comprenait uniquement des employés et c'est donc eux qui ont rempli les mesures concernant leurs leaders. Il s'agit alors d'une étude corrélacionnelle transversale. Les statistiques descriptives ainsi que les corrélations entre les variables sont disponibles au tableau 2.

Matériel

Les mesures incluses dans le sondage sont celles de la version à 60 items de l'inventaire de personnalité HEXACO (Ashton & Lee, 2009), les items qui mesurent le leadership habilitant dans le *Leadership Behavior Questionnaire* de Pierce et Sims (2002) ainsi que le *Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale* (WEMWBS; Tennant et al., 2007).

Les traits de personnalité mesurés par l'HEXACO sont l'honnêteté-humilité, l'émotivité, l'extraversion,

EFFET DU LEADERSHIP HABILITANT MODÉRÉ PAR L'AGRÉABILITÉ

Tableau 2

Variable	M	É-T	1	2	3	4	5	6
1.Agréabilité	3.34	.75	(0.84)					
2.Leadership habilitant	3.48	.83	.54*	(.92)				
3.Bien-être	3.67	.79	.25*	.36*	(.95)			
4.Âge	34.65	9.09	.01	-.11	.04	-		
5.Genre	.39	.49	-.09	.15*	-.04	.29*	-	
6.Niveau d'éducation	.70	.46	-.01	.10	.06	-.04	-.03	-

Note. Le genre fut codé de façon dichotomique où homme = 0 et femme = 1. Le niveau d'éducation a été codé de la même façon où aucun diplôme post-secondaire = 0 et diplôme post-secondaire = 1. Les alphas de Cronbach sont en parenthèses.

* $p < .05$.

l'agréabilité, le caractère consciencieux et l'ouverture aux expériences. Cet inventaire contient donc une dimension de plus que la plupart des inventaires de personnalité comme le NEO-PI-R (Costa & McCrae, 2008), qui conçoivent la personnalité comme ayant cinq facteurs. Une particularité de l'HEXACO en tant qu'instrument concerne cette étude : il s'agit de l'opérationnalisation de l'agréabilité. Il existe certaines différences en ce qui concerne l'opérationnalisation des traits entre ces deux échelles. Notamment, l'irritabilité, qui est une sous-dimension du névrosisme dans le NEO-PI-R, se retrouve sous l'agréabilité dans le modèle HEXACO sous le nom de patience. Cette opérationnalisation de l'agréabilité dans l'HEXACO est à l'avantage de l'étude du leadership habilitant puisque nous proposons que laisser place aux erreurs soit essentiel pour optimiser ce style de leadership. Les sous-dimensions de l'agréabilité sont donc le pardon, la douceur, la flexibilité et la patience. L'échelle d'agréabilité comprend 10 items. Les scores étaient évalués sur des échelles de 1 (*fortement en désaccord*) à 5 (*fortement en accord*). Nous nous sommes servis de la version rapport d'observateur de l'inventaire, où les participants évaluent une autre personne plutôt qu'eux-mêmes. Les questions étaient donc formulées à la troisième personne. Un exemple d'item mesurant le pardon est : *Il/elle est rarement rancunier(ère), même envers les personnes qui lui ont causé de graves préjudices* (Traduction libre).

Le *Leadership Behavior Questionnaire* de Pearce et Sims (2002) mesure quatre styles de leadership ayant chacun des comportements qui leur sont associés. Nous nous sommes servis des 22 items

mesurant le leadership habilitant aux fins de cette étude. Les sous-dimensions du leadership habilitant sont les comportements qui lui sont associés et ceux-ci figurent au tableau 1. Les réponses aux items sont sur une échelle de 1 (*définitivement faux*) à 5 (*définitivement vrai*). Des énoncés typiques sont : *Mon leader m'encourage à trouver des solutions à mes problèmes sans supervision* ou *Mon leader travaille avec moi pour développer mes buts de performance* (Traductions libres).

Le *Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale* (WEMWBS; Tennant et al., 2007) mesure trois composantes du bien-être psychologique : l'affect positif, les relations interpersonnelles satisfaisantes et le fonctionnement positif. D'abord, ce questionnaire mesure l'aspect hédonique du bien-être psychologique. C'est-à-dire l'expérience du bonheur et de la satisfaction de vie. Ensuite, le WEMWBS mesure l'aspect eudémonique, qui réfère au fonctionnement psychologique ainsi que l'actualisation de soi. Selon Tennant et al. (2007), la structure factorielle du questionnaire est telle qu'il n'y a qu'un seul facteur, soit le bien-être psychologique. C'est un questionnaire à 14 items mesurés sur des échelles de Likert à 5 points (*jamais, rarement, parfois, souvent, toujours*). Un exemple d'item est : *Je me sens bien dernièrement* (Traduction libre). Les auteurs du WEMWBS estiment que cet instrument capture une conception plus large du bien-être psychologique que d'autres échelles semblables tels que le *Positive Affect Negative Affect Scale* (Watson et al., 1988) ou le *Satisfaction With Life Scale* (Diener et al., 1985). Celles-ci sont davantage axés sur l'aspect hédonique ou eudémonique du bien-être

psychologique. Les qualités psychométriques de chaque instrument utilisé sont adéquates (HEXACO $\alpha = .84$, *Leadership Behavior Questionnaire* $\alpha = .92$ et WEMWBS $\alpha = .95$).

Analyses

Tout d'abord, des corrélations ont été effectuées dans *SPSS Statistics* entre l'âge, le genre, le niveau d'éducation des participants et leur bien-être en vue d'utiliser ces variables comme contrôles. Aucune des corrélations avec le bien-être n'était significative et ces variables n'ont donc pas été incluses dans l'analyse. Afin de tester l'hypothèse selon laquelle l'agréabilité modère les effets du leadership habilitant sur le bien-être, nous avons utilisé une analyse de modulation (Baron & Kenny, 1986) avec le leadership habilitant prédisant le bien-être des employés et avec le score d'agréabilité comme modérateur. Afin de mieux décortiquer les résultats de l'analyse de modulation, une analyse de pentes simples (simple slopes; Aiken & West, 1991) a été effectuée à $\pm 1 \text{ É.-T.}$ de la moyenne sur l'échelle d'agréabilité.

Résultats

Les moyennes, les écarts-types et les corrélations entre les variables sont regroupés dans le tableau 2. Les résultats de l'analyse de modulation indiquent que l'interaction entre le leadership habilitant et

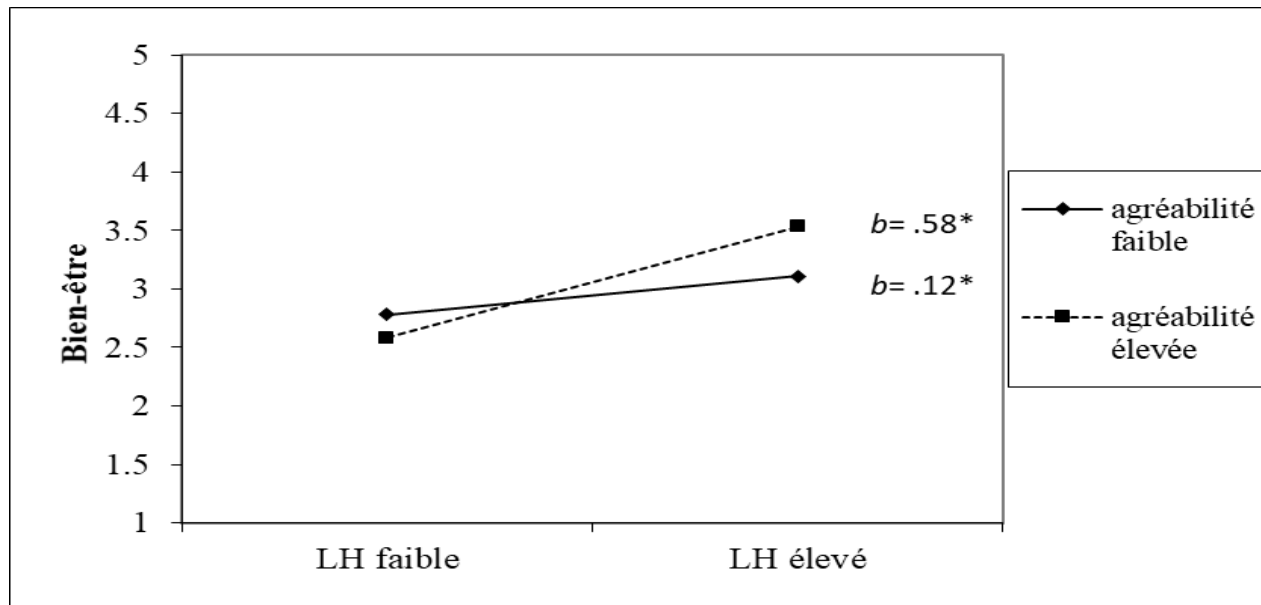
l'agréabilité affecte significativement le bien-être des employés. En d'autres termes, l'hypothèse est corroborée : la relation entre le leadership habilitant et le bien-être des employés diffère selon le niveau d'agréabilité du superviseur. Cette interaction explique 4,7% de la variabilité au niveau de la variable dépendante avec un coefficient de régression standardisé de .23 ($\Delta R^2 = .5, p < .05$). Les résultats de l'analyse de régression sont présentés dans le tableau 3 et l'interaction est illustrée dans la figure 1. Les analyses de pentes simples (Aiken & West, 1993), effectuées à $\pm 1 \text{ É.-T.}$ de la moyenne sur l'échelle d'agréabilité, suggèrent que le leadership habilitant est associé à un plus grand bien-être chez les employés lorsque le leader démontre un haut niveau d'agréabilité, $b = .58, p < .000$. Néanmoins, le leadership habilitant demeure associé au bien-être même lorsque le leader démontre un niveau faible d'agréabilité, $b = .12, p = .014$.

Discussion

Cette étude avait pour objectif de vérifier si la relation entre le leadership habilitant et le bien-être des employés est modérée par l'agréabilité des leaders. Les résultats de l'analyse d'interaction supportent notre hypothèse. Lorsque le niveau d'agréabilité est élevé chez les leaders, le leadership

Figure 1

Interaction entre le leadership habilitant et le bien-être des employés en fonction du niveau d'agréabilité du leader



Note. LH signifie leadership habilitant. Le symbole « * » signifie que la pente est significative à $p < .05$.

EFFET DU LEADERSHIP HABILITANT MODÉRÉ PAR L'AGRÉABILITÉ

Tableau 3

Résultat de l'analyse de régression entre le leadership habilitant et l'agréabilité des leaders.

	Bloc 1			Bloc 2		
Variable	<i>B</i>	<i>ES B</i>	β	<i>B</i>	<i>ES B</i>	β
LH	.30	.07	.31*	.34	.07	.36*
Agréabilité	.09	.08	.08	.11	.08	.11
LHxAgréabilité				.23	.07	.23*
<i>R</i> ²	.14			.18		
<i>F</i>	15.31*			14.49*		

Note. LHxAgréabilité réfère à l'interaction entre leadership habilitant et agréabilité. *B* = coefficient de régression non standardisé. *ES B* = erreur standard du coefficient de régression. β = coefficient de régression standardisé. Les blocs 1 et 2 démarquent les étapes de l'analyse de régression. L'interaction entre le leadership habilitant et l'agréabilité fut ajoutée à la deuxième étape. * $p < .05$.

habilitant fait augmenter davantage le bien-être des employés que lorsque les leaders ont des scores faibles en agréabilité. À des fins exploratoires, nous avons également effectué une régression avec les facettes de l'agréabilité comme termes d'interaction. Seule l'interaction entre le pardon et le leadership habilitant avait une influence significative sur le bien-être. Cela suggère que le pardon serait la composante la plus essentielle de l'agréabilité dans sa modulation entre le leadership habilitant et le bien-être. Il faut toutefois prendre garde quant à l'interprétation d'un tel résultat puisque la version à 60 items de l'HEXACO contient peu d'items par facettes. Davantage de recherche est nécessaire pour soutenir cette conclusion.

D'un point de vue théorique, cette étude contribue à la littérature du leadership habilitant en démontrant que l'un des effets qui lui est associé est modéré par un trait de personnalité. À notre connaissance, aucune étude n'a examiné les liens entre les conséquences du leadership habilitant et la personnalité des leaders. Nos résultats suggèrent que même si le leadership habilitant est un outil efficace pour un leader souhaitant améliorer le bien-être de ses employés, ce ne sont pas tous les leaders qui pourront s'en servir à son plein potentiel. En effet, un leader doit posséder un haut niveau d'agréabilité pour maximiser les effets du leadership habilitant sur le bien-être de ses employés. La tendance dans la littérature du leadership semble être de voir la personnalité comme un antécédent aux comportements de leadership (Derue et al., 2011). Sans invalider l'idée que la personnalité serait antécédente aux comportements de leadership (le modèle de modulation n'exclut pas la possibilité d'une médiation), nos résultats rappellent le modèle de contingence du leadership de Fiedler

(1964) qui suggère que l'efficacité d'un leader est dictée par trois facteurs qui sont présents dans les situations où le leader doit exercer son rôle. Ces facteurs sont la relation qu'il entretient avec les membres de son groupe, le pouvoir et l'autorité associée à sa position et le degré de structure dans la tâche à laquelle son groupe est assigné. L'idée selon laquelle des éléments autres que les comportements de leadership peuvent influencer le groupe géré par un leader n'est donc pas nouvelle dans la littérature scientifique, mais nos résultats suggèrent la nouvelle considération que les traits de personnalité des leaders pourraient être l'un de ces éléments. En fait, nos résultats suggèrent qu'un leader qui souhaite favoriser le bien-être de ses employés en misant sur des comportements facilitant l'autonomie des employés pourrait gagner à encadrer ces comportements avec un style personnel conséquent.

Une explication possible de l'effet de modulation par l'agréabilité se retrouve dans les travaux de Van Knippenberg et Van Kleef (2016). Ces auteurs présentent un modèle dans lequel l'affect du leader influence l'affect des employés entre autres par l'interprétation cognitive que font ces derniers de l'affect des leaders. L'agréabilité du leader implique une humeur qui est peu volatile, ce qui peut être sécurisant pour un employé dans un contexte de leadership habilitant où celui-ci doit faire face à la possibilité de commettre des erreurs. Cette dynamique pourrait contribuer au bien-être des employés. Un faible niveau d'agréabilité de la part d'un leader habilitant pourrait rendre plus difficile le cheminement d'un employé vers l'habilitation psychologique, car en plus de devoir faire des efforts à s'améliorer, celui-ci aura à se soucier de l'humeur de son supérieur.

Par ailleurs, dans une méta-analyse explorant les stéréotypes de genre liés au leadership, Koenig et al. (2011) expliquent que l'on associe typiquement des caractéristiques agentiques (assertif, compétitif) aux leaders. Également, on associerait plus souvent ces caractéristiques aux hommes tandis que l'on associerait plutôt des caractéristiques communales (gentille, compassionnée) aux femmes. Ces auteurs ajoutent que puisque les caractéristiques agentiques sont plus souvent attribuées aux hommes, le leadership est généralement associé à la masculinité. Ces attributions peuvent donc agir comme barrière aux femmes visant des positions de leadership. Pour sa part, l'agréabilité est une caractéristique communale et pro-sociale. Puisque nos résultats suggèrent qu'un tel trait amplifie les effets positifs d'un style de leadership, nos résultats vont en faveur de la négation de ces stéréotypes

Cette étude comporte certaines forces méthodologiques. Tout d'abord, les participants de notre étude proviennent de divers pays, ce qui laisse envisager que nos résultats aient une validité externe (c.-à-d. soient généralisables) et les questionnaires que nous avons utilisés ont tous fait part d'efforts de validation empirique importants (Lee & Ashton, 2004; Pearce & Sims, 2002; Tennant et al., 2007), favorisant la validité interne. De plus, notre taille d'échantillon permet des estimations de tailles d'effets relativement précises (p.ex., l'erreur standard autour du coefficient de régression du terme d'interaction n'est que de 0.07).

Notre étude présente toutefois certaines limites. L'échantillon est composé uniquement de subordonnés qui évaluent à la fois la personnalité et les comportements de leurs leaders en plus de leur propre bien-être. Ces participants ont tous répondu au même questionnaire, ce qui peut résulter en un biais de variance commune (c.-à-d. une modification de la taille d'effet sur la base du fait que toutes les informations proviennent des mêmes sources). Dans une prochaine étude, avoir les leaders comme source alternative d'information pourrait corriger cette faille. De plus, il pourrait être avantageux de miser sur des moyens de mesures variés, comme des entrevues, pour diversifier nos méthodes. Par ailleurs, puisque nous sommes servis d'un échantillon de convenance en ligne, nous disposons de moins d'informations sur les organisations dans lesquelles les participants travaillent que si nous avions contacté les organisations directement. Il pourrait donc être bénéfique de modifier l'échantillonnage lors de prochaines études. Finalement, les conclusions tirées sur l'efficacité du leadership habilitant favorisant le bien-être doivent être interprétées dans le contexte où ce style de leadership n'a pas été comparé à d'autres styles. Il se peut donc que la variabilité retrouvée dans

les niveaux de bien-être soit partagée par des styles autres que le leadership habilitant.

Les prochaines études concernant les liens entre les traits de personnalité et les styles de leadership pourraient commencer par examiner si certains traits modèrent l'ampleur des effets de styles de leadership autres que le leadership habilitant. Si des interactions comme celle que nous avons trouvée existent avec différentes combinaisons, il sera possible d'identifier les traits qui se combinent le mieux avec chaque style. Ainsi, une fois que diverses combinaisons de traits et de styles de leadership sont connues, un leader pourrait effectuer les comportements de leadership qui s'intègrent le mieux avec sa personnalité, ce qui pourrait amplifier les effets de ses comportements. On pourrait d'ailleurs étudier longitudinalement des entreprises alors qu'elles passent à travers de changements de direction pour voir les effets des personnalités et des comportements de leadership des nouveaux dirigeants sur le bien-être des employés. Il serait également intéressant de vérifier notre hypothèse en mesurant la personnalité de gestionnaires puis de leur demander de modifier leurs comportements de leadership en conséquence pour en voir les effets. Des variables dépendantes autres que le bien-être ainsi que davantage de traits de personnalité devraient être examinés afin de connaître l'étendue de l'interaction entre les traits de personnalité et le leadership habilitant.

En conclusion, cette étude ouvre une porte en ce qui concerne les interactions entre les traits de personnalité et les comportements de leadership. L'apport de notre étude est novateur puisque nos résultats suggèrent qu'il ne suffit pas que les leaders adoptent des comportements de leadership habilitant pour maximiser le bien-être de leurs employés, comme le semblait indiquer la littérature jusqu'à présent. Ceux-ci doivent également être dotés d'un haut niveau d'agréabilité pour que les effets du leadership habilitant concernant le bien-être atteignent leur plein potentiel.

Références

- Ashton, M. C. & Lee, K. (2009). The HEXACO-60: A short measure of the major dimensions of personality. *Journal of personality assessment*, 91, 340-345. <https://doi.org/10.1080/00223890902935878>
- Aiken, L. S. & West S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. London, United Kingdom : Sage Publications inc.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in socialpsychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social*

- psychology, 51, 1173-1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Baptiste, B. A. M. (2018). *The relationship between the big five personality traits and authentic leadership* [Thèse de doctorat, Université Walden]. Walden University ScholarWorks. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/4714>
- Bryson, A., Forth, J. & Stokes, L. (2015). Does worker wellbeing affect workplace performance? *IZA Discussion Paper No. 9096*.
- Chappelow, J. (2020). *Gross National Product (GNP)*. Investopedia. Repéré à <https://www.investopedia.com/terms/g/gnp.asp>
- Costa, P. T. & McCrae, R. R. (2008). The revised neo personality inventory (neo-pi-r). Dans Boyle, J. G., Matthews, G. & Saklofske, H. D, *The SAGE handbook of personality theory and assessment* (p.179-198). London, United Kingdom : Sage Publications, Inc.
- Derue, D. S., Nahrgang, J. D., Wellman, N. E. D., & Humphrey, S. E. (2011). Trait and behavioral theories of leadership: An integration and meta-analytic test of their relative validity. *Personnel psychology, 64*, 7-52. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2010.01201.x>
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with lifescale. *Journal of personality assessment, 49*, 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leadership effectiveness. *Advances in experimental social psychology, 1*, 149-190. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60051-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60051-9)
- Fong, K. H., & Snape, E. (2015). Empowering leadership, psychological empowerment and employee outcomes: Testing a multi-level mediating model. *British Journal of Management, 26*, 126-138. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12048>
- Gyu Park, J., Sik Kim, J., Yoon, S. W. & Joo, B.-K. (2017). The effects of empowering leadership on psychological well-being and job engagement. *Leadership & Organization Development Journal, 38*, 350-367. <https://doi.org/10.1108/LODJ-08-2015-0182>
- Harvey, S. B., Modini, M., Joyce, S., Milligan-Saville, J. S., Tan, L., Mykletun, A., Bryant, R. A., Christensen H., & Mitchell, P. B. (2017). Can work make you mentally ill? A systematic meta-review of work-related risk factors for common mental health problems. *Occupational and Environmental Medicine, 74*, 301-310. <https://doi.org/10.1136/oemed-2016-104015>
- Herrenkohl, R. C., Judson, G. T., & Heffner, J. A. (1999). Defining and measuring employee empowerment. *The Journal of Applied Behavioral Science, 35*, 373-389. <https://doi.org/10.1177/0021886399353008>
- Judge, T. A. & Bono, J. E. (2000). Five-factor model of personality and transformational leadership. *Journal of applied psychology, 85*, 751-765. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.5.751>
- Kiarie, M. A. W., Maru, L. C., & Cheruiyot, T. K. (2017). Leader personality traits and employee job satisfaction in the media sector, Kenya. *The TQM Journal, 29*, 133-146. <https://doi.org/10.1108/TQM-09-2015-0117>
- Keyes, C. L., Eisenberg, D., Perry, G. S., Dube, S. R., Kroenke, K., & Dhirga, S. S. (2012). The relationship of level of positive mental health with current mental disorders in predicting suicidal behavior and academic impairment in college students. *Journal of American College Health, 60*, 126-133. <https://doi.org/10.1080/07448481.2011.608393>
- Kim, M., Beehr, T. A., & Prewett, M. S. (2018). Employee responses to empowering leadership: A meta-analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies, 25*, 257-276. <https://doi.org/10.1177/1548051817750538>
- Kim, M., & Beehr, T. A. (2018). Organization-Based Self-Esteem and Meaningful Work Mediate Effects of Empowering Leadership on Employee Behaviors and Well-Being. *Journal of Leadership & Organizational Studies, 25*, 385-398. <https://doi.org/10.1177/1548051818762337>
- Koenig, A. M., Eagly, A. H., Mitchell, A. A., & Ristikari, T. (2011). Are leader stereotypes masculine? A meta-analysis of three research paradigms. *Psychological Bulletin, 137*, 616-642. <https://doi.org/10.1037/a0023557>
- Lee, K. & Ashton, C. (2004). Psychometric Properties of the HEXACO Personality Inventory. *Multivariate Behavioral Research, 39*, 329-358. https://doi.org/10.1207/s15327906mbr3902_8
- Organisation mondiale de la santé (OMS). (2003). Investing in mental health. *World Health Organization*. Repéré à <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42823/9241562579.pdf>
- Pearce, C. L. & Sims Jr, H. P. (2002). Vertical versus shared leadership as predictors of the effectiveness of change management teams: An examination of aversive, directive, transactional, transformational, and empowering leader behaviors. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice, 6*, 172-197. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.6.2.172>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist, 55*, 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and

- validation. *Academy of management Journal*, 38, 1442-1465. <https://doi.org/10.5465/256865>
- Spreitzer, G. M., Kizilos, M. A. & Nason, S. W. (1997). A dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness satisfaction, and strain. *Journal of Management*, 23, 679-704. <https://doi.org/10.1177/014920639702300504>
- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J., & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health and Quality of life Outcomes*, 5, 63. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-63>
- Thompson, K. (2016) What percentage of your life will you spend at work? Repéré à <https://revisesociology.com/2016/08/16/percentage-life-work/>
- Van Knippenberg, D., & Sitkin, S. B. (2013). A critical assessment of charismatic transformational leadership research: Back to the drawing board? *The Academy of Management Annals*, 7, 1-60. <https://doi.org/10.5465/19416520.2013.759433>
- Van Knippenberg, D., & van Kleef, G. A. (2016). Leadership and affect: Moving the hearts and minds of followers. *The Academy of Management Annals*, 10, 799-840. <https://doi.org/10.180/19416520.2016.1160515>
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic Leadership: Development and Validation of a Theory-Based Measure. *Journal of Management*, 34, 89-126. <https://doi.org/10.1177/0149206307308913>
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social psychology*, 54, 1063-1070. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Zaccaro, S. J., Green, J. P., Dubrow, S., & Kolze, M. (2018). Leader individual differences, situational parameters, and leadership outcomes: A comprehensive review and integration. *The Leadership Quarterly*, 29, 2-43. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.10.003>

Reçu le 13 juin 2019

Révision reçue le 22 juin 2020

Accepté le 6 juillet 2020 ■

Relation entre les attitudes des mères et celles des enfants avec ou sans TDA/H envers l'école primaire et les devoirs

ANNA CAVENAGHI^{*1}, ÉLIZABETH HÉBERT^{*1}, JULIETTE MONNIER^{*1}, FRÉDÉRIQUE ROY-CÔTÉ^{*1}, GABRIELLE ROSS¹, B. SC., ANDRÉE-ANN BARIL², PH. D., et GENEVIÈVE SCAVONE¹, M. SC.

^{*}Auteures avec une contribution équivalente

¹Université de Montréal

²Boston University School of Medicine

L'attitude envers l'école prédit la performance scolaire. Comprendre les facteurs influençant l'attitude de l'enfant envers l'école est important, particulièrement chez les enfants avec un trouble de déficit de l'attention/hyperactivité (TDA/H) qui ont des difficultés scolaires. La relation entre les attitudes des enfants, perçues par leur mère, et celles de leur mère envers l'école et les devoirs sera examinée. L'étude inclut un groupe de 45 enfants avec un TDA/H ($M = 9.42$ ans; 12 filles) et un de 45 enfants sans diagnostic ($M = 9.42$ ans; 15 filles). L'attitude perçue de l'enfant envers l'école et les devoirs était associée significativement avec l'attitude des mères envers les devoirs dans les groupes sans ($r = .46$ et $.78$) et avec TDA/H ($r = .43$ et $.58$). Une fréquence inférieure de TDA/H et un âge plus avancé des mères distinguaient les enfants avec une attitude positive envers l'école. Les retombées pratiques seront discutées.

Mots-clés : enfants d'âge scolaire, attitude envers l'école et les devoirs, trouble de déficit de l'attention/hyperactivité, orientation de but parentale, rôle maternel

Attitude toward school predicts performance in school. Understanding the factors influencing a child's attitude towards school is important, especially in children with an Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) who face difficulties at school. The relationship between children's attitude, perceived by their mother, and their mother's attitude toward school and homework will be examined. This study includes a group of 45 children with a diagnosis of ADHD ($M = 9.42$ year; 12 girls) and a group of 45 children without diagnoses ($M = 9.42$ year; 15 girls). The child's perceived attitude toward school and homework was significantly associated with the mother's attitude toward homework in both groups without ($r = .46$ and $.78$) and with ADHD ($r = .43$ and $.58$). A lower frequency of ADHD and a mother of older age distinguished children with a positive attitude toward school. The practical benefits are then discussed.

Keywords: school-aged children, attitude toward school and homework, attention deficit hyperactivity disorder, parental goal orientation, maternal role

Introduction

Dès le début de son parcours scolaire, l'enfant développe une attitude envers l'école, c'est-à-dire une disposition favorable ou défavorable envers ce nouveau milieu. L'attitude envers l'école dépend de plusieurs facteurs, soit l'aspiration aux études supérieures, l'anxiété, le souci et le stress scolaire, le désintérêt scolaire et l'affectivité négative envers l'école (Bennacer, 2003). Une attitude positive envers l'école étant un prédicteur de performance académique (Ak & Sayil, 2006; Geddes et al., 2010),

il est important d'identifier les facteurs qui agissent sur le développement d'une attitude positive afin de permettre aux élèves d'atteindre leur plein potentiel. La présente étude a donc pour but de mettre en lumière certains facteurs ayant été peu abordés dans la littérature et qui pourraient avoir un effet significatif sur la présence d'une attitude positive envers l'école. En effet, étant donné l'importance de l'attitude positive des enfants envers l'école pour leur performance académique et leur réussite scolaire, l'identification des facteurs influençant cette attitude positive est importante pour établir des interventions efficaces afin de soutenir les élèves. Puisque les attitudes des enfants tendent à être liées à celles de leurs parents (Newman & Ward, 1989; Scaglioni et al., 2008; Tedin, 1980), l'attitude du parent pourrait se transmettre à l'enfant, particulièrement par les interactions qu'ils ont pendant la période de devoirs (Cooper et al., 1998; Hoover-Dempsey et al., 2001). Il

Les auteures remercient le Département de psychologie de l'Université de Montréal qui a rendu cette recherche possible ainsi que le JIRIRI pour leurs suggestions d'amélioration de l'article. Elles remercient également les mères ayant participé à cette étude pour leur généreuse collaboration. La correspondance concernant cet article doit être adressée à Geneviève Scavone (genevieve.scavone@umontreal.ca).

est aussi possible que la présence de difficultés scolaires affecte la relation entre l'attitude du parent et de l'enfant envers l'école et les devoirs. Ces difficultés sont d'ailleurs davantage prévalentes au sein de la population d'enfants présentant un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H). En effet, des enseignants relèvent notamment chez ces enfants des notes sous la moyenne, des difficultés de concentration, des difficultés de motivation en classe et lors des devoirs, ainsi qu'un manque d'organisation (Clément, 2014). Ces exemples de difficultés scolaires pourraient créer des tensions entre le parent et son enfant. Ainsi, la présence d'un TDA/H pourrait potentiellement influencer négativement l'attitude du parent et de l'enfant envers l'école et les devoirs étant donné les difficultés scolaires accrues (Barry et al., 2002; Clément, 2014; Re et al., 2007; Wu & Gau, 2013).

Le TDA/H est caractérisé par un mode persistant d'inattention et/ou d'hyperactivité-impulsivité qui interfère avec le développement et/ou le fonctionnement et qui affecte la vie sociale et académique. Il peut se présenter avec une prédominance d'inattention, avec une prédominance d'hyperactivité et d'impulsivité, ou en présentation combinée (American Psychiatric Association, 2013). Sa prévalence mondiale pour tout âge confondu se situerait à 5,29 % (Polanczyk et al., 2007). Chez les enfants de 6 à 12 ans, une étude plus récente menée en France estime la prévalence du TDA/H entre 3,5 % et 5,6 % (Lecendreux et al., 2011). Selon la méta-analyse de Polanczyk et al. (2007), aucune différence significative ne peut être observée entre les prévalences en Amérique du Nord et celles en Europe, ce qui suggère que la prévalence du TDA/H chez les enfants québécois d'âge scolaire pourrait être similaire à celle de la France.

Le TDA/H a été associé à des difficultés scolaires (Barry et al., 2002; Re et al., 2007; Wu & Gau, 2013), à une attitude plus négative envers l'école (Chiang & Gau, 2014; Ghanizadeh & Haghighi, 2010) et à un taux élevé de décrochage scolaire (Fried et al., 2013). Les enfants ayant un TDA/H sont moins engagés, plus déconcentrés et moins productifs pendant la période des devoirs (Habboushe et al., 2001). Les parents et leurs enfants ayant un TDA/H seraient également plus susceptibles d'être confrontés à des conflits émotifs et sociaux au sein de la famille (Cussen et al., 2012; Gau, 2007). En effet, selon une étude menée auprès de 92 mères et 8 pères d'enfants âgés entre 8 et 12 ans avec et sans TDA/H, les parents d'enfants ayant un TDA/H rapportent une perception moindre de leur efficacité pour aider leur enfant avec leurs devoirs, ainsi que des réactions plus négatives face aux difficultés de leur enfant (Rogers et al., 2009). Puisque les attitudes des parents sont associées à celles de leurs enfants

(Ferdowsi & Islam, 2014) et que les attitudes plus polarisées du parent sont associées à des attitudes plus polarisées chez les enfants (Glass, Bengtson & Dunham, 1986), il est possible que l'attitude des parents d'enfants ait une plus grande influence sur les attitudes de leurs enfants envers l'école et les devoirs en présence d'un TDA/H.

Un autre facteur ayant le potentiel d'influencer l'attitude des enfants envers l'école est le type d'implication parentale. Les interactions parents-enfants pendant la période de devoirs peuvent favoriser la performance scolaire par le développement de stratégies d'étude et de stratégies motivationnelles chez l'enfant, mais elles peuvent également être associées à des conflits entre l'enfant et son parent (Hoover-Dempsey et al., 2001). Ceci pourrait s'expliquer par une différence dans la nature des buts vers lesquels le parent oriente l'enfant, pouvant donc ultimement affecter l'attitude de l'enfant envers l'école. Lorsqu'ils accompagnent leur enfant lors d'une tâche, les parents adoptent une orientation de but, c'est-à-dire une façon de guider l'enfant qui détermine les objectifs que l'enfant intériorisera à l'égard du processus d'apprentissage (Diener & Dweck, 1978; Pintrich, 2000; Kaplan & Maehr, 2007; Madjar et al., 2016). Une orientation de but de maîtrise, axée sur les bénéfices du processus d'apprentissage pour développer de nouvelles compétences, pourrait être associée à une disposition plus favorable envers les tâches scolaires. Un parent adoptant une orientation de but de maîtrise pourrait, par exemple, favoriser une bonne intégration de la matière apprise plutôt que l'obtention de résultats au-dessus de la moyenne. Une étude s'étant intéressée à l'impact positif sur les élèves de l'orientation de but de maîtrise chez les enseignants démontre que ces élèves percevaient les tâches comme plus utiles et plus importantes (Lazarides et al., 2018; Madjar et al., 2019). À l'inverse, une orientation de but de performance, dans laquelle la finalité de l'apprentissage est la recherche de la démonstration de compétence ou l'évitement de l'échec, pourrait être associée à une disposition plus défavorable. Par exemple, un parent adoptant une orientation de but de performance pourrait favoriser l'obtention d'excellents résultats par rapport à ses pairs et accorder moins d'importance au niveau d'intégration de l'apprentissage chez l'enfant. Cependant, ces deux orientations de but coexistent au sein d'une même personne; même si un type d'orientation de but est souvent dominant, l'un n'exclut pas la présence d'un certain degré de l'autre (Barron & Harackiewicz, 2000). Seegers et al. (2002) ont démontré qu'une orientation de but de performance chez des enfants de 11 et 12 ans accentue l'impact négatif d'un échec, et mène donc à des attitudes plus négatives envers la

tâche. Une autre étude démontre que l'orientation de but de maîtrise des mères étudiantes envers leurs propres apprentissages contribuerait à prédire l'attitude positive de leur enfant envers les devoirs alors que l'orientation de but de performance de ces mères contribuerait à prédire l'attitude négative de leur enfant envers les devoirs (Ricco et al., 2003). Or, il n'est pas clair si l'orientation de but de la mère est associée à l'attitude de l'enfant envers l'école puisque la relation entre ces variables n'a pas été étudiée auparavant. De plus, les études précédentes se sont peu intéressées à la fois aux attitudes envers l'école et les devoirs des enfants et de leur mère, et donc, les associations qui existent entre ces variables ne sont pas claires. Bien qu'il semblerait que les enfants ayant un TDA/H ont une attitude plus négative envers l'école, leurs attitudes envers les devoirs et le lien entre leurs attitudes et celles de leur mère demeurent méconnus (Chiang & Gau, 2014; Ghanizadeh & Haghighi, 2010). La présente étude permettra d'explorer les relations entre les attitudes perçues des enfants (avec ou sans TDA/H), celles de leur mère, ainsi que l'orientation de but de leur mère, permettant ainsi de contribuer à l'avancement de la recherche sur les facteurs qui influencent les attitudes envers l'école et les devoirs.

Ainsi, les facteurs influençant le lien entre les attitudes de la mère envers l'école et les devoirs et celles de l'enfant restent à clarifier. Deux facteurs importants pourraient être l'orientation de but de la mère et la présence d'un TDA/H chez l'enfant. Le premier objectif de cette étude est de déterminer la relation entre les attitudes envers l'école et les devoirs des enfants avec et sans TDA/H et celles de leur mère. Nous avons émis l'hypothèse que les attitudes envers l'école et les devoirs des mères et celles de leurs enfants, perçues par les mères, seront liées positivement, et ce, de façon accentuée dans le groupe d'enfants TDA/H.

Pour évaluer les facteurs associés à une attitude positive envers l'école, un second objectif vise à déterminer si les enfants ayant une attitude positive envers l'école se distinguent de ceux ayant une attitude négative envers l'école. La fréquence du diagnostic de TDA/H et le type d'orientation de but des mères seront comparés entre les enfants ayant une attitude perçue comme positive envers l'école et ceux ayant une attitude perçue comme négative envers l'école. Nous prévoyons que les enfants ayant une attitude perçue comme positive envers l'école se distingueront par une fréquence plus basse de TDA/H, ainsi qu'un score plus élevé d'orientation du but de maîtrise et un score plus faible d'orientation de but de performance des mères. De plus, des variables liées aux devoirs (p. ex., âge de la mère, temps passé à faire

les devoirs, proportion de temps passé à faire les devoirs seul) seront étudiées à titre exploratoire.

Méthodologie

Participants

Les participants ont été recrutés à l'aide d'annonces diffusées dans différents groupes d'intérêts sur la plateforme Facebook du 30 octobre 2019 au 15 novembre 2019. Un total de 259 parents d'enfants du primaire a répondu à ces annonces. Puisqu'il n'y avait aucun père parmi les répondants chez les enfants avec un TDA/H diagnostiqué, nous sommes uniquement intéressés aux dyades mère-enfant. Pour l'ensemble des enfants (groupes TDA/H et Non-TDA/H), ils étaient exclus de l'étude s'ils ne fréquentaient pas l'école primaire; lorsqu'un TDA/H était suspecté par la mère, mais non diagnostiqué, et lorsqu'une autre condition psychologique et/ou neurodéveloppementale touchant le fonctionnement intellectuel (douance ou déficience intellectuelle) était suspectée ou diagnostiquée. Cependant, la présence d'un trouble anxieux ou d'apprentissage n'a pas conduit à l'exclusion dans le groupe TDA/H et fut documentée (voir Tableau 1). En effet, puisqu'une majorité des enfants ayant un TDA/H ont une comorbidité avec d'autres troubles, le fait de les inclure à notre échantillon permet de mieux représenter la réelle population d'enfants ayant un TDA/H (American Psychiatric Association, 2013). Les enfants du groupe TDA/H devaient avoir été diagnostiqués par un professionnel de la santé. S'ils prenaient une médication, celle-ci devait être stable depuis au moins trois mois afin de ne pas mesurer des attitudes attribuables à l'adaptation de l'enfant à cette médication. À la suite de l'application des critères d'exclusion, 9 enfants parmi les 54 enfants ayant un TDA/H ont été exclus. Les enfants du groupe Non-TDA/H ont été sélectionnés de façon à former un groupe apparié pour l'âge en premier lieu, puis pour le sexe lorsque possible. Ainsi, nous avons étudié 45 dyades mère-enfant dont l'enfant avait un diagnostic de TDA/H, constituant alors notre groupe TDA/H, et 45 dyades mère-enfant dont l'enfant n'avait pas de diagnostic TDA/H, constituant alors notre groupe Non-TDA/H. L'échantillon résultant est composé de 45 enfants ayant un TDA/H ($M = 9.42 \pm 1.59$ an; 12 filles) et de 45 enfants sans TDA/H ($M = 9.42 \pm 1.59$ an; 15 filles). Les enfants des deux groupes étaient âgés de 7 à 12 ans.

Cette étude a été approuvée par le Comité d'éthique de la recherche en éducation et en psychologie (CEREP).

Mesures et procédures

Le questionnaire maison comportait des questions sociodémographiques et sur la présentation clinique du TDA/H, des échelles sur l'attitude perçue de l'enfant et de la mère envers l'école et les devoirs ainsi qu'une échelle d'orientation de but de la mère. Les mères ont rempli les deux échelles d'attitude qui étaient adressées aux enfants par procuration parentale (aussi appelée proxy-report; Varni et al., 2007). Cette méthode implique que le parent se mette à la place de son enfant lors de la complétion des échelles. Par souci de ne pas encombrer la lecture dans le présent article, les variables de l'attitude de l'enfant perçue par la mère seront nommées comme « attitudes de l'enfant ». La complétion du questionnaire maison nécessitait environ 20 minutes et le formulaire de consentement en version numérique était présenté avant de pouvoir le remplir.

Attitude de l'enfant envers les devoirs. Une adaptation de la sous-échelle *Attitudes du questionnaire The Homework Process Inventory* (HPI) a été utilisée (Cooper et al., 1998; Cooper et al., 2000). Cette échelle vise à évaluer les croyances et les réactions affectives des enfants envers l'école (Cooper et al., 2000). L'échelle originale en anglais a été validée aux États-Unis auprès de 709 dyades parents-enfants de la 2^e année du primaire à la 2^e année du secondaire, et comprend 5 items. Pour la présente étude, nous avons procédé à une traduction libre vers le français. Les items sous forme de questions ont été convertis en affirmations et les choix de réponses ont été adaptés sous forme d'échelle de type Likert. Le score correspond à la moyenne des cinq items allant chacun de un à sept (1 = *Pas du tout en accord*; 7 = *Très fortement en accord*), où une valeur plus élevée représente une attitude plus positive. Un exemple d'item de cette échelle est : *les devoirs augmentent mon intérêt pour l'école*.

Attitude de l'enfant envers l'école. Une adaptation de l'*Échelle des attitudes envers l'école* (Bennacer, 2003) a été utilisée. Cette échelle vise à examiner l'attitude de l'enfant envers l'école, selon quatre facteurs : « Aspirations pour les études futures », « Anxiété, soucis et stress scolaires », « Désintérêt scolaire » et « Affectivité négative envers l'école ». Elle a été validée auprès d'un échantillon de 200 enfants français de 4^e et 5^e année du primaire, et comprend 19 items. Nous avons procédé à une adaptation franco-qubécoise de deux items de l'échelle originale. L'item *je rêve souvent pendant les leçons* a été modifié pour *je rêve souvent en classe*, et *j'espère aller au collège, au lycée, puis à l'université* pour *j'espère aller au cégep, puis à l'université*. Les autres items étaient suffisamment adaptés au contexte québécois. Le score global va de 0 à 19, correspondant à l'addition du score de chaque item (*Vrai* = 1; *Faux* =

0), après correction des items inversés. Ainsi, plus la valeur est élevée, plus l'attitude envers l'école est positive.

Afin de former les groupes (attitudes positives vs négatives envers l'école) pour le second objectif, la médiane pour l'ensemble des enfants indépendamment de leur statut par rapport au diagnostic du TDA/H a été calculée de façon à scinder l'échantillon en deux groupes. L'utilisation d'une division des groupes par la médiane est couramment utilisée en psychologie pour obtenir des groupes de taille équivalente lorsque l'échelle ne comprend pas de score de coupure (DeCoster et al., 2011). Les enfants ayant un score entre 0 et 12 ont composé le groupe « Attitude négative » et les enfants ayant un score entre 13 et 19 ont composé le groupe « Attitude positive ».

Attitude de la mère envers les devoirs. Nous avons adapté la sous-échelle *Attitudes du HPI* (Cooper et al., 1998; Cooper et al., 2000) pour le contexte québécois et pour s'adresser aux mères. Cette échelle vise donc à examiner les croyances et les réactions affectives des mères envers les devoirs de leur enfant. Trois items additionnels ont été formulés pour mieux représenter l'attitude de la mère envers les devoirs. Le score correspond à la moyenne des huit items allant chacun de un à sept (1 = *Pas du tout en accord*; 7 = *Très fortement en accord*), où une valeur plus élevée représente une attitude plus positive. Un exemple d'item formulé pour représenter l'attitude des mères envers les devoirs est : *la période des devoirs nuit à ma relation avec mon enfant*.

Attitude de la mère envers l'école. Puisqu'il n'existe pas d'échelle validée à notre connaissance, nous avons opté pour la formulation d'un item maison pour mesurer l'attitude de la mère envers l'école. L'item *je voudrais que mon enfant fasse les plus longues études possible*, formulé de façon à s'adresser au parent, est inspiré d'un item de l'*Échelle des attitudes envers l'école* (Bennacer, 2003). Cet item a été choisi puisque le désir de la mère que son enfant entreprenne de longues études démontre une attitude positive envers l'école. Le score va de un à sept (1 = *Pas du tout en accord*; 7 = *Très fortement en accord*), où une valeur plus élevée représente une attitude plus positive.

Orientation de but de la mère. La version francophone du *Parental Achievement Goal Questionnaire* (Mageau et al., 2016) a été utilisée. Cette échelle vise à déterminer l'orientation de but dominante de la mère envers son enfant. Elle a été validée à Montréal auprès d'un échantillon de 67 dyades mères-adolescents francophones de 13 à 16 ans. Elle comprend 11 items répartis en trois sous-

échelles : *Mastery goals* (trois items, but de maîtrise); *Performance-approach goals* (trois items, but d'améliorer sa performance); et *Performance-avoidance goals* (cinq items, but d'éviter que sa performance soit inférieure). Les items ont une valeur d'un à sept (1 = *Pas du tout en accord*; 7 = *Très fortement en accord*), où une valeur plus élevée représente une plus grande adhérence au type d'orientation de but représentée. Le score de maîtrise et celui de performance sont obtenus en moyennant les items correspondants, reflétant ainsi le degré auquel le parent adhère à chacune des orientations, et le score le plus élevé correspond à l'orientation de but dominante du parent. Un exemple d'item de cette échelle est : *je souhaite que mon enfant soit meilleur que les autres dans les activités qu'il fait*.

Dans la présente étude, selon les critères de catégorisation fournis par l'échelle (Mageau et al., 2016), la totalité des mères avait une orientation de but de maîtrise supérieure à l'orientation de but de performance. Il n'a donc pas été possible de comparer directement l'orientation de but de maîtrise et de performance.

Statistiques

Des khi carrés et des tests-*T* ont été utilisés pour comparer les groupes TDA/H et Non-TDA/H au niveau des variables sociodémographiques catégorielles et continues.

Pour le premier objectif, des corrélations ont été effectuées afin d'examiner la relation entre l'attitude des mères et de leur enfant envers l'école et les devoirs dans les deux groupes avec et sans TDA/H. Puisque l'attitude des enfants et des parents envers l'école était distribuée de façon asymétrique, et la transformation des variables n'ayant pas permis de rétablir la normalité, les corrélations de Spearman ont été privilégiées.

Pour le deuxième objectif, des khi carrés et tests-*T* ont été utilisés pour explorer les différences en ce qui concerne la fréquence de TDA/H, du niveau d'orientation de but de maîtrise et de performance ainsi que des variables sociodémographiques et du contexte de réalisation des devoirs entre le groupe d'enfants avec une attitude négative et une attitude positive.

Toutes les analyses statistiques ont été réalisées à l'aide du logiciel SPSS Statistic Viewer (version 25).

Résultats

Description de l'échantillon

Le Tableau 1 décrit les caractéristiques du groupe TDA/H. La majorité des enfants TDA/H ont la

présentation avec hyperactivité du trouble, présentent une comorbidité, ont été diagnostiqués par un neuropsychologue et prennent une médication. Le Tableau 2 décrit les variables démographiques et scolaires caractéristiques des groupes TDA/H et Non-TDA/H. Les groupes présentent une différence significative en ce qui concerne l'âge de la mère, de la proportion de temps de réalisation des devoirs seul, l'attitude de l'enfant envers l'école et les devoirs, de l'attitude de la mère envers les devoirs ainsi que le degré d'orientation de but de performance chez la mère. En effet, les mères du groupe TDA/H ont un âge plus avancé que dans le groupe Non-TDA/H. Les enfants du groupe Non-TDA/H passent significativement plus de temps à faire leurs devoirs seuls que les enfants du groupe TDA/H. Le groupe TDA/H présente des attitudes envers l'école et les devoirs plus négatives que le groupe Non-TDA/H. Enfin, dans le groupe TDA/H, les mères ont un degré d'orientation de but de performance significativement plus élevé que dans le groupe Non-TDA/H.

Relation entre les attitudes envers l'école et les devoirs des enfants et des mères selon la présence de TDA/H

Dans le Tableau 3, les corrélations de Spearman sont présentées pour les groupes TDA/H et Non-TDA/H. L'attitude des mères envers les devoirs corrèle positivement et fortement avec l'attitude de son enfant envers l'école (TDA/H : $p < .0001$; Non-TDA/H : $p < .0001$) et les devoirs (TDA/H : $p < .0001$; Non-TDA/H : $p < .0001$) dans les deux groupes. Toujours dans les deux groupes, l'attitude des enfants envers l'école corrèle positivement avec leur attitude envers les devoirs (TDA/H : $p < .0001$; Non-TDA/H : $p < .0001$).

Dans le groupe Non-TDA/H seulement, l'attitude des mères envers l'école corrèle positivement avec l'attitude des enfants envers les devoirs ($p < .0001$) et l'attitude des mères envers les devoirs corrèle positivement avec leur attitude envers l'école ($p = .009$).

Exploration des caractéristiques des enfants ayant une attitude négative et positive

Les enfants ayant une attitude positive envers l'école se distinguent par une fréquence plus faible de diagnostic de TDA/H, un âge plus avancé des mères ainsi qu'un degré plus élevé d'orientation de but de maîtrise chez les mères que chez les enfants avec une attitude négative envers l'école (voir Tableau 4).

Discussion

Le premier objectif de cette étude était d'examiner les relations entre les attitudes des mères et des enfants envers l'école et les devoirs dans un groupe d'enfants

TDA/H et un groupe d'enfants Non-TDA/H. Pour les deux groupes, comme nous avons émis dans nos hypothèses, une meilleure attitude des mères envers les devoirs était associée à une meilleure attitude des enfants envers l'école et les devoirs. Par contre, chez le groupe Non-TDA/H seulement, l'attitude des mères envers l'école était associée à celle des enfants envers les devoirs. Chez les enfants ayant une attitude positive envers l'école, nous avons observé une fréquence moindre de TDA/H, ce résultat allant dans le même sens que nos hypothèses. Nous avons également observé que leurs mères étaient plus âgées comparativement aux enfants avec une attitude plus négative. Cependant, contrairement à notre hypothèse, une orientation de but de performance plus faible ne distinguait pas les enfants avec une attitude positive envers l'école.

Associations entre l'attitude des mères et des enfants

Dans la présente étude, il a été observé que l'attitude des mères envers les devoirs est corrélée positivement à l'attitude des enfants envers l'école et les devoirs, et ce dans les groupes TDA/H et Non-TDA/H, bien que la force de la relation semble plus grande dans le groupe Non-TDA/H. Cette étude confirme la présence d'un lien entre l'attitude de la mère et celle de son enfant, ce qui vient corroborer les résultats de Cooper et al. (1998). De plus, les résultats de la présente étude illustrent une plus grande relation entre l'attitude de la mère et de son enfant envers les devoirs plutôt que celle envers l'école, ce qui n'avait pas été démontré auparavant. L'attitude des mères envers les devoirs pourrait être teintée par l'expérience de son enfant, mais il est aussi possible que l'attitude du parent se transmette à l'enfant, particulièrement lors des devoirs. Ceci suggère donc que l'attitude des mères envers les devoirs serait un facteur particulièrement important à considérer afin d'améliorer les attitudes des enfants.

Dans le groupe TDA/H, il est possible d'observer que l'attitude des mères envers l'école n'est pas reliée à leur propre attitude et à celle de leur enfant envers les devoirs, contrairement à ce qui est observé dans le groupe Non-TDA/H. Malgré une attitude des mères envers l'école potentiellement positive (par exemple, elles pourraient tout de même reconnaître les bienfaits généraux de l'école), il est possible qu'elles aient des attitudes plutôt négatives envers les devoirs. Ceci pourrait être dû aux difficultés qu'éprouve leur enfant lors de la période de devoirs, mais aussi en raison des difficultés qu'elles-mêmes éprouvent lors de l'accompagnement aux devoirs (Rogers et al., 2009). En effet, les parents d'enfants ayant un TDA/H rapportent une moindre perception de leur efficacité pour aider leur enfant dans leurs devoirs, ainsi que des

réactions plus négatives face aux difficultés de leur enfant (Rogers et al., 2009). Ainsi, les difficultés scolaires engendrées par le TDA/H pourraient expliquer cette dissociation. L'étude ajoute à la littérature actuelle en s'intéressant simultanément aux attitudes envers l'école et les devoirs des enfants ayant un TDA/H et en étudiant les relations entre ces attitudes. De ce fait, il est possible de comparer, au sein de l'étude elle-même, les attitudes envers l'école et les devoirs des mères et des enfants du groupe TDA/H et du groupe Non-TDA/H.

Inversement, dans le groupe Non-TDA/H, qui est moins susceptible d'éprouver des difficultés, une mère ayant une attitude positive envers l'école pourrait favoriser une attitude positive chez l'enfant lors de la période des devoirs, puisqu'il existe une corrélation positive entre l'attitude de la mère envers l'école et l'attitude de l'enfant envers les devoirs. De la même manière, une meilleure attitude de l'enfant envers les devoirs pourrait aussi favoriser une meilleure attitude des mères envers l'école et envers les perspectives académiques de son enfant. Il est à noter, par contre, que malgré la présence de cette association entre l'attitude des mères envers l'école et celle des enfants envers les devoirs dans ce groupe, les attitudes des enfants semblent plus fortement liées à celles de leur mère envers les devoirs (voir Tableau 3).

Facteurs distinguant les enfants avec une attitude positive envers l'école

Notre étude s'ajoute à la littérature qui suggère que les enfants avec un TDA/H ont une attitude plus négative envers l'école (Chiang & Gau, 2014; Ghanizadeh & Haghighi, 2010). Si on s'intéresse au développement de ces attitudes et leur impact possible sur le parcours scolaire des enfants ayant un diagnostic de TDA/H ou non, on observe dans une étude précédente que, inversement, les étudiants universitaires avec un TDA/H ne diffèrent pas des étudiants sans diagnostic au niveau de leur attitude envers l'école (Reaser et al., 2007). Ceci suggère que nos résultats pourraient être spécifiques à la population sur laquelle porte cette présente étude, soit les enfants du primaire. Il est possible que les enfants ayant un TDA/H avec une attitude négative envers l'école développent une attitude positive avec le temps, ou qu'ils décident de ne pas poursuivre d'études supérieures. Ainsi, les étudiants universitaires pourraient représenter la portion d'enfants ayant un TDA/H avec une attitude positive envers l'école ou alors dont l'attitude négative du passé s'est transformée. Des études futures pourraient se pencher sur les différences entre les attitudes des enfants du primaire et celles des personnes d'âge universitaire. Notre étude démontre que les enfants ayant un TDA/H ont une attitude davantage négative envers l'école, ce

qui pourrait être lié au fait qu'ils ont généralement des résultats scolaires plus faibles et plus de difficultés scolaires (Barry et al., 2002; Re et al., 2007; Wu & Gau, 2013). Leur performance académique ainsi que les difficultés vécues pourraient influencer leur niveau de motivation à l'école, ayant ainsi un effet néfaste sur l'attitude envers l'école.

Nous avons observé un âge plus avancé des mères dans le groupe d'enfants avec une attitude positive envers l'école. L'âge plus avancé de la mère a été associé récemment à de meilleures performances scolaires chez l'enfant (Duncan et al., 2018), ce qui pourrait expliquer les attitudes plus positives de ces derniers. Une supposition possible qui permettrait d'expliquer ceci est qu'une mère plus âgée pourrait avoir eu davantage de promotions et/ou d'augmentations de salaire, ce qui pourrait entraîner moins de stress à la maison et lors de la période de devoirs. Il est également possible que cette différence s'explique par une distinction dans la composition de la fratrie chez les mères plus âgées. Il est possible d'émettre l'hypothèse que les enfants plus âgés dans la fratrie seraient plus autonomes, ce qui pourrait faciliter la période des devoirs en nécessitant moins d'aide parentale. Il est aussi possible que les enfants plus âgés et autonomes soient en mesure d'aider les plus jeunes de la fratrie lors des devoirs. Ces hypothèses pouvant expliquer l'âge plus avancé de la mère chez les enfants avec une attitude positive devraient être étudiées dans des cohortes évaluant des facteurs sociodémographiques, incluant le statut social de la mère et la composition de la famille.

Dans notre étude, les enfants avec une attitude positive envers l'école ne se distinguaient pas par l'orientation de but de performance des mères (voir Tableau 4). Malgré la vision classique selon laquelle l'orientation de but de performance serait associée à des attitudes plus négatives (Kaplan & Maehr, 2007; Madjar et al., 2016), celle-ci est parfois associée à une meilleure performance académique en fonction du niveau de l'orientation de but de maîtrise ainsi que de la perception de la compétence (Cho et al., 2011). Ceci suggère que, dans notre échantillon comportant des mères ayant majoritairement une orientation de but de maîtrise, le niveau de l'orientation de but de performance du parent pourrait ne pas affecter négativement les attitudes des enfants. Nous remarquons toutefois que les mères d'enfants ayant une attitude négative envers l'école ont un degré d'orientation de but de maîtrise plus faible (voir Tableau 3). Par contre, ce résultat doit être interprété avec précaution étant donné l'effet plafond de l'orientation de but de maîtrise dans les deux groupes (valeur plus grande que six sur sept). Nous remarquons également que le degré d'orientation de but de performance est plus élevé dans le groupe

TDA/H (voir Tableau 2) bien que lorsque arrondis, les scores sont équivalents sur l'échelle. Ce résultat doit également être interprété avec précaution pour cette raison. Les faibles écarts-types ont aussi pu contribuer à la significativité de ces deux résultats.

Forces et limites

Les forces de notre étude sont l'inclusion unique de TDA/H diagnostiqué professionnellement et l'exclusion des TDA/H suspectés, mais non diagnostiqués, dans tous les groupes. Ainsi, le groupe TDA/H inclut uniquement des enfants ayant reçu ce diagnostic, ce qui permet de généraliser les résultats de la présente étude à cette population précise et avoir confiance que les résultats obtenus puissent bien représenter ce groupe. De plus, puisque la comorbidité touche un nombre important de ces enfants (American Psychiatric Association, 2013), l'inclusion des enfants avec TDA/H et un autre trouble permet de mieux représenter cette population. Cependant, il est possible que les comorbidités puissent avoir influencé l'attitude envers l'école et les devoirs, notamment par son association avec des difficultés scolaires accrues (p. ex., les troubles anxieux) (Cuffe et al., 2015). Les prochaines études pourraient ainsi créer des groupes distincts, par exemple, un groupe TDA/H et un groupe TDA/H avec comorbidité, afin de contrôler cet effet. Aussi, étant donné que le diagnostic de TDA/H englobe trois présentations, soit les présentations avec prédominance d'inattention, avec prédominance d'hyperactivité ou combinée, il serait intéressant d'étudier l'attitude envers l'école d'enfants ayant un TDA/H en distinguant leur type. Or, nous n'avons pas recueilli d'informations précises sur la présentation du TDA/H des enfants. Seule la présence d'hyperactivité a été documentée afin d'avoir un portrait global de notre échantillon. De plus, l'attitude et l'orientation de but étant deux construits pouvant seulement être mesurés de manière subjective, il pourrait exister un certain biais de désirabilité sociale au sein des données récoltées. La procédure par procuration parentale aurait pu induire une inexactitude au niveau des données sur l'attitude de leur enfant envers l'école et les devoirs. Les prochaines études pourraient donc envisager d'utiliser une échelle visuelle analogique, ce qui permettrait aux enfants de répondre aux items par eux-mêmes. De cette manière, la subjectivité des mères dans les réponses serait évitée. Dernièrement, l'utilisation d'un unique item pour évaluer l'attitude de la mère envers l'école implique que ce dernier n'englobe pas l'entièreté du construit, bien qu'il y soit relié. Les prochaines études pourraient créer et valider une échelle portant sur l'attitude des mères envers l'école afin de mieux étudier ce construit. D'autres études devraient aussi évaluer comment l'orientation de but de performance des parents affecte l'attitude des enfants selon la présence ou l'absence conjointe

d'une orientation de but de maîtrise, et comment l'attitude des pères envers l'école et les devoirs est associée à celle de leur enfant.

Conclusion

Dans cette étude, nous avons observé que l'attitude des mères envers les devoirs est associée avec celle de leur enfant envers l'école et les devoirs, et ce, indépendamment de la présence d'un TDA/H. Nous avons aussi rapporté que l'attitude des mères envers l'école est associée avec celle de leur enfant envers les devoirs seulement en l'absence de TDA/H, ce qui pourrait être expliqué par une absence d'association entre la perception de l'importance de l'école des mères et les difficultés scolaires de leur enfant en présence d'un TDA/H.

Il est particulièrement important de favoriser des attitudes positives envers l'école chez les enfants ayant un TDA/H, qui se retrouvent en plus grande proportion chez les enfants ayant une attitude négative envers l'école dans la présente étude. Nos résultats suggèrent la possibilité que favoriser les attitudes des enfants pourrait se faire par le biais de l'amélioration de l'attitude des mères envers les devoirs, bien que le sens de l'association observée dans la présente étude reste à explorer.

Références

- Ak, L., & Sayil, M. (2006). Three different types of elementary school students' school achievements, perceived social support, school attitudes and behavior-adjustment problems. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6, 293-300.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders DSM-5* (5th. ed.). American Psychiatric Publishing.
- Barron, K. E., & Harackiewicz, J. M. (2000). Achievement goals and optimal motivation: A multiple goals approach. Dans C. Sansone et J. M. Harackiewicz (Dir.), *Intrinsic and Extrinsic Motivation* (p. 229-254). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012619070-0/50031-3>
- Barry, T. D., Lyman, R. D., & Klinger, L. G. (2002). Academic Underachievement and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: The Negative Impact of Symptom Severity on School Performance. *Journal of School Psychology*, 40, 259-283. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(02\)00100-0](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(02)00100-0)
- Bennacer, H. (2003). Validation d'une échelle des attitudes des élèves envers l'école. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 35, 50. <https://doi.org/10.1037/h0087186>
- Chiang, H. L., & Gau, S. S. F. (2014). Impact of executive functions on school and peer functions in youths with ADHD. *Research in Developmental Disabilities*, 35, 50-55. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.02.010>
- Cho, Y., Weinstein, C. E., & Wicker, F. (2011). Perceived competence and autonomy as moderators of the effects of achievement goal orientations. *Educational Psychology*, 31, 393-411. <https://doi.org/10.1080/01443410.2011.560597>
- Clément, C. (2014). Le bulletin scolaire des élèves avec un TDA/H: contenus et enjeux. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 68, 145-149. <https://doi.org/10.3917/nras.068.0145>
- Cooper, H., Lindsay, J. J., & Nye, B. (2000). Homework in the Home: How Student, Family and Parenting-Style Differences Relate to the Homework Process. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 464-487. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1036>
- Cooper, H., Lindsay, J. J., Nye, B., & Greathouse, S. (1998). Relationships among attitudes about homework, amount of homework assigned and completed, and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 90, 70-83. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.1.70>
- Cuffe, S. P., Visser, S. N., Holbrook, J. R., Danielson, M. L., Geryk, L. L., Wolraich, M. L., & McKeown, R. E. (2015). ADHD and psychiatric comorbidity: Functional outcomes in a school-based sample of children. *Journal of Attention Disorders*, 24, 1-10. <https://doi.org/10.1177/1087054715613437>
- Cussen, A., Sciberras, E., Ukoumunne, O. C., & Efron, D. (2012). Relationship between symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder and family functioning: A community-based study. *European Journal of Pediatrics*, 171, 271-280. <https://doi.org/10.1007/s00431-011-1524-4>
- DeCoster, J., Gallucci, M., & Iselin, A.-M. R. (2011). Best Practices for Using Median Splits, Artificial Categorization, and their Continuous Alternatives. *Journal of Experimental Psychopathology*, 2, 197-209. <https://doi.org/10.5127/jep.008310>
- Diener, C. I., & Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness: Continuous changes in performance, strategy, and achievement cognitions following failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 451-462. <https://doi.org/10.1037/0033295X.95.2.256>
- Duncan, G. J., Lee, K. T. H., Rosales-Rueda, M., & Kalil, A. (2018). Maternal age and child development. *Demography*, 55, 2229-2255. <https://doi.org/10.1007/s13524-018-0730-3>
- Ferdowshi, N. & Islam, S. (2014). Parental and children attitude toward homework. *Dhaka University Journal of Biological Sciences*, 23, 77-83. <https://doi.org/10.3329/dujbs.v23i1.19830>
- Fried, R., Petty, C., Faraone, S., Hyder, L., Day, H., & Beiderman, J. (2013). Is ADHD a risk factor for high school dropout? A controlled study. *Journal*

- of Attention Disorders, 17, 383-389. <https://doi.org/10.1177%2F1087054712473180>
- Gau, S. S. (2007). Parental and family factors for attention-deficit hyperactivity disorder in Taiwanese children. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 41, 688-696. <https://doi.org/10.1080/00048670701449187>
- Geddes, J. D., Murrell, A. R., & Bauguss, J. (2010). Childhood learning: An examining of ability and attitudes toward. *Creative Education*, 1, 170-183. <https://doi.org/10.4236/ce.2010.13027>
- Ghanizadeh, A., & Haghghi, H. B. (2010). How do ADHD children perceive their cognitive, affective, and behavioral aspects of anger expression in school setting? *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 4, 1-7. <https://doi.org/10.1186/1753-2000-4-4>
- Glass, J., Bengtson, V. L., & Dunham, C. C. (1986). Attitude similarity in three-generation families: Socialization, status inheritance, or reciprocal influence? *American Sociological Review*, 51, 685-698.
- Greene, R. W., Biederman, J., Faraone, S. V., Monuteaux, M. C., Mick, E., Dupre, E. P., Fine, S. C., & Goring, J. C. (2001). Social impairment in girls with ADHD: patterns, gender comparisons, and correlates. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40, 704-710. <https://doi.org/10.1097/00004583-200106000-00016>
- Habboushe, D. F., Daniel-Crotty, S., Karustis, J. L., Leff, S. S., Costigan, T. E., Goldstein, S. G., Eiraldi, R., & Power, T. J. (2001). A family-school homework intervention program for children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Cognitive and Behavioral Practice*, 8, 123-136. [https://doi.org/10.1016/S1077-7229\(01\)80018-3](https://doi.org/10.1016/S1077-7229(01)80018-3)
- Hoover-Dempsey, K. V., Angela, C., Battiato, A. C., Joan, M. T., Walker, J. M. T., Reed, R. P., DeJong, J. M., & Jones, K. P. (2001). Parental Involvement in Homework. *Educational Psychologist*, 36, 195-209. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603_5
- Kaplan, A. & Maehr, M. L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Education Psychology Review*, 19, 141-184. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9012-5>
- Lazarides, R., Buchholz, J., & Rubach, C. (2018). Teacher enthusiasm and self-efficacy, student-perceived mastery goal orientation, and student motivation in mathematics classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 69, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.017>
- Lecendreux, M., Konofal, E., & Faraone, S. V. (2011). Prevalence of Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Associated Features Among Children in France. *Journal of Attention Disorders*, 15, 516-524. <https://doi.org/10.1177/1087054710372491>
- Madjar, N., North, E. A., & Karakus, M. (2019). The mediating role of perceived peer motivational climate between classroom mastery goal structure and social goal orientations. *Learning and Individual Differences*, 73, 112-123. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.05.009>
- Madjar, N., Shklar, N., & Moshe, L. (2016). The role of parental attitudes in children's motivation toward homework assignments. *Psychology in the Schools*, 53, 173-188. <https://doi.org/10.1002/pits.21890>
- Mageau, G. A., Bureau, J. S., Ranger, F., Allen, M. P., & Soenens, B. (2016). The role of parental achievement goals in predicting autonomy-supportive and controlling parenting. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 1702-1711. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0341-1>
- Mobarak, R., Khan, N. Z., Munir, S., Zaman, S. S., & McConachie, H. (2000). Predictors of stress in mothers of children with cerebral palsy in Bangladesh. *Journal of Pediatric Psychology*, 25, 427-433. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/25.6.427>
- Newman, I. M., & Ward, J. M. (1989). The Influence of Parental Attitude and Behavior on Early Adolescent Cigarette Smoking. *Journal of School Health*, 59, 150-152. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.1989.tb04688.x>
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.3.544>
- Polanczyk, G., de Lima, M. S., Horta, B. L., Biederman, J., & Rohde, L. A. (2007). The Worldwide Prevalence of ADHD: A Systematic Review and Metaregression Analysis. *Am J Psychiatry*, 164, 942-948. <https://doi.org/10.1176/ajp.2007.164.6.942>
- Re, A. M., Pedron, M., & Cornoldi, C. (2007). Expressive writing difficulties in children described as exhibiting ADHD symptoms. *Journal of Learning Disabilities*, 40, 244-255. <https://doi.org/10.1177/00222194070400030501>
- Reaser, A., Prevatt F., Petscher Y., & Proctor, B. (2007). The learning and study strategies of college students with ADHD. *Psychology in the Schools*, 44, 627-638. <https://doi.org/10.1002/pits.20252>
- Ricco, R. B., McCollum, D. G., & Schuyten, S. (2003). College mothers' academic achievement goals as related to their children's attitudes toward learning. *Social Psychology of Education*, 6, 325-347. <https://doi.org/10.1023/A:1025644506640>
- Rogers, M. A., Wiener, J., Marton, I., & Tannock, R. (2009). Parental involvement in children's learning: Comparing parents of children with and without Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD).

- Journal of School Psychology*, 47, 167-185. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2009.02.001>
- Scaglioni, S., Salvioni, M., & Galimberti, C. (2008). Influence of parental attitudes in the development of children eating behaviour. *British Journal of Nutrition*, 99, S22-S25. <https://doi.org/10.1017/S0007114508892471>
- Seegers, G., Van Putten, C. M., & de Brabander, C. J. (2002). Goal orientation, perceived task outcome and task demands in mathematics tasks: Effects on students' attitude in actual task settings. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 365-384. <https://doi.org/10.1348/000709902320634366>
- Tedin, K. L. (1980). Assessing Peer and Parent Influence on Adolescent Political Attitudes. *American Journal of Political Science*, 24, 136-154. <https://doi.org/10.2307/2110929>
- Varni, J. W., Limbers, C. A., & Burwinkle, T. M. (2007). Parent proxy-report of their children's health-related quality of life: an analysis of 13,878 parents' reliability and validity across age subgroups using the PedsQL™ 4.0 Generic Core Scales. *Health and quality of life outcomes*, 5, 1-10. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-5-2>
- Wu, S. Y., & Gau, S. S. F. (2013). Correlates for academic performance and school functioning among youths with and without persistent attention-deficit/hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 505-515. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.09.004>

Reçu le 14 juin 2020

Révision reçue le 23 août 2020

Accepté le 2 septembre 2021 ■

Annexes

Tableau 1

Caractéristiques du groupe TDA/H

Présentation de TDA/H	Fréquence (n, %)
Présentation sans hyperactivité	17(38)
Présentation avec hyperactivité	28(62)
Comorbidité	
Aucune comorbidité	19(42)
Un trouble d'apprentissage (dys)	8(18)
Plus d'un trouble d'apprentissage (dys)	6(13)
Trouble anxieux et un/plusieurs trouble(s) d'apprentissage (dys)	3(7)
Trouble anxieux	9(20)
Prise de médication	
Sans médication	13(29)
Avec médication	32(71)
Professionnel ayant posé le diagnostic	
Neuropsychologue	22(49)
Psychologue	13(29)
Psychiatre	1(2)
Médecin de famille	6(13)
Pédiatre	3(7)

Note. $n = 45$. TDA/H = trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité; Dys = dyslexie, dysorthographe, dyspraxie, dysphasie et/ou dyscalculie.

ATTITUDE DES ENFANTS ENVERS L'ÉCOLE PRIMAIRE

Tableau 2

Variables scolaires et démographiques du groupe TDA/H et Non-TDA/H

	Groupe TDA/H (<i>n</i> = 45)	Groupe Non-TDA/ H (<i>n</i> = 45)	<i>T</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	Moyenne	Moyenne			
	± <i>É.-T.</i>	± <i>É.-T.</i>			
Âge de la mère (années)	40.12 ± 5.03	42.24 ± 4.36	2.08	.041	.06
Âge de l'enfant (années)	9.42 ± 1.59	9.42 ± 1.59	.00	1.000	.00
Nombre total de mineurs vivant sous le toit	2.36 ± 0.92	2.11 ± 1.05	-1.21	.230	.11
Niveau scolaire de l'enfant (année du primaire)	4.22 ± 1.49	4.20 ± 1.56	-.07	.945	.07
Temps passé à faire des devoirs (min/sem.)	225.78 ± 160.36	239.30 ± 156.64	.40	.690	.07
Proportion de temps de réalisation des devoirs seul (%)	28.89 ± 30.97	46.20 ± 32.87	2.56	.012	.11
Attitude de l'enfant envers l'école (score sur 19)	8.38 ± 4.86	13.67 ± 3.26	6.06	< .0001	.84
Attitude de l'enfant envers les devoirs (score sur 7)	2.60 ± 1.04	3.87 ± 1.58	4.51	< .0001	.64
Attitude de la mère envers l'école (score sur 7)	4.91 ± 1.69	5.49 ± 1.53	1.70	.093	.01
Attitude de la mère envers les devoirs (score sur 7)	3.49 ± 1.31	4.89 ± 1.48	4.66	< .0001	.16
Orientation de but de maîtrise chez la mère (score sur 7)	6.24 ± 0.91	6.54 ± 0.58	1.88	.065	.62
Orientation de but de performance chez la mère (score sur 7)	2.72 ± 0.76	3.14 ± 0.87	2.48	.015	.19

Note. TDA/H = Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité. Le seuil de significativité a été fixé à $p < .05$.

Tableau 3*Corrélations entre les attitudes des mères et des enfants envers les devoirs et l'école chez les groupes TDA/H et Non-TDA/H*

Variable	TDA/H				Non-TDA/H			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Attitude de la mère								
1. Devoirs	-				-			
2. École	.25	-			.37*	-		
Attitude de l'enfant								
3. Devoirs	.58**	.13	-		.78**	.39**	-	
4. École	.43**	.20	.55**	-	.46**	.29	.42**	-

Note. Les coefficients de corrélation de Spearman sont utilisés dans ce tableau. TDA/H = Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité. * $p < .05$; ** $p < .01$.

ATTITUDE DES ENFANTS ENVERS L'ÉCOLE PRIMAIRE

Tableau 4

Différences entre les enfants avec une attitude négative vs positive envers l'école au niveau des facteurs sociodémographiques, scolaires et cliniques

	Enfants avec une attitude négative envers l'école (<i>n</i> = 45)	Enfants avec une attitude positive envers l'école (<i>n</i> = 45)	χ^2/T	<i>p</i>	<i>d</i>
	Fréquence ou Moyenne $\pm$ <i>É.-T.</i>	Fréquence ou Moyenne $\pm$ <i>É.-T.</i>			
Sexe de l'enfant (ratio F/G)	31/13	31/14	.05	.813	.05
Diagnostic de TDA/H (<i>n</i> , %)	33(73)	12(27)	19.60	< .0001	1.06
Scolarité postsecondaire de la mère	39(87)	40(89)	.10	.747	.07
Âge de l'enfant (années)	9.67 $\pm$ 1.69	9.18 $\pm$ 1.44	1.48	.143	.37
Âge de la mère (années)	39.95 $\pm$ 4.77 (<i>n</i> = 42)	42.35 $\pm$ 4.57 (<i>n</i> = 43)	-2.36	.020	.12
Nombre total de mineurs vivant sous le toit	2.34 $\pm$ 1.12 (<i>n</i> = 44)	2.13 $\pm$ 0.84	.99	.325	.22
Proportion de temps de réalisation des devoirs avec la mère (%)	49.07 $\pm$ 32.4	43.90 $\pm$ 29.91	.79	.434	.11
Orientation de but de maîtrise (score sur 7)	6.18 $\pm$.91	6.59 $\pm$ 0.55	-2.57	.012	.66
Orientation de but de performance (score sur 7)	2.83 $\pm$.95	3.03 $\pm$ 0.71	-1.13	.261	.37

Note. Les proportions ont été comparées entre les groupes avec des khi-carrés tandis que les variables continues ont été comparées entre les groupes avec des tests T. TDA/H = trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité; F = filles; G = garçons; Min = minutes; Sem = semaine. Le seuil de significativité a été fixé à $p < .05$.

Étude exploratoire des questionnements identitaires d'adolescentes et d'adolescents de l'adoption internationale

LARA BOIVIN-ÉVANGELISTE, B. SC., LOUISE COSSETTE, PH. D., SOPHIE GILBERT, PH. D., CATHERINE SMITH, PH. D., et CYBÈLE BEAUVAIS-DUBOIS, PH. D.
Université du Québec à Montréal

Les enfants adoptés à l'étranger sont confrontés à de nombreux défis liés à l'adoption, ce qui peut complexifier leur développement identitaire et faire émerger divers questionnements à l'adolescence. Pourtant, peu d'études se sont intéressées à leurs questionnements identitaires. L'objectif de la présente étude est de les décrire et d'en documenter l'expression singulière chez 76 adolescentes et adolescents adopté.e.s à l'étranger qui ont participé à une entrevue semi-structurée. Une analyse qualitative des entrevues révèle que leurs questionnements concernent des éléments inconnus de leur histoire, notamment, les circonstances de leur adoption, leur famille biologique et leur vie dans leur pays d'origine si l'adoption n'avait pas eu lieu. C'est au travers de discussions avec leurs parents adoptifs que plusieurs jeunes tentent de reconstruire l'histoire de leurs origines, de se réapproprier cette partie de leur identité. D'autres, au contraire, adoptent une position de mise à distance de l'adoption.

Mots-clés : adoption internationale, identité, adolescence, origines, filiation

Internationally adopted children face many adoption related challenges, which can complicate their identity development and arouse many questions during adolescence. Nonetheless, a few studies have investigated these questions. This research aims to describe these identity questions and to document the singularity of their expression among 76 international adoptees whom answered to a semi-structured interview. A thematic analysis of the interview's content shows that their main questions are about the circumstances of their adoption, the identity of their biological family and the life they would experience if adoption didn't occur. For many participants, discussions with adoptive parents allow them to construct the story of their origins, and therefore, to gain a better sense of identity. On the other hand, some of the participants are reluctant to abord the subject of their origins.

Keywords: international adoption, identity, adolescence, origins, filiation

L'adoption internationale a connu une augmentation marquée durant les années 1990. Selon le Secrétariat à l'adoption internationale (SAI), près de 10 000 adoptions internationales ont eu lieu entre 1990 et 2000 au Québec. Le plus récent rapport du SAI (2018) fait état d'un nombre total de 22 000 personnes adoptées à l'étranger par des familles québécoises. Bien que leur nombre ait diminué durant la dernière décennie, le SAI souligne que plus d'une

centaine d'adoptions internationales ont lieu au Québec chaque année.

La majorité des travaux sur les enfants adoptés à l'étranger portent sur la période de l'enfance (Van den Dries, Juffer et al., 2009; Van IJzendoorn, Juffer et al., 2005), mais de plus en plus d'études s'intéressent à la période de l'adolescence (Askeland et al., 2017; Bimmel et al., 2003; Harf et al., 2006). Ces études mettent en évidence la complexité du processus de construction identitaire chez ces jeunes (Boivin & Hassan, 2015b; Mazeaud et al., 2019; Smith et al., 2020). Aux enjeux normalement associés à l'adolescence s'ajoutent ceux liés à l'adoption internationale. Ainsi, le fait d'appartenir à deux familles, l'une biologique, l'autre adoptive, d'avoir des caractéristiques physiques différentes des membres de sa communauté d'accueil et de sa famille adoptive, de se voir refléter cette différence par les

Les auteures remercient chaleureusement les adolescentes et les adolescents qui ont participé à cette étude ainsi qu'Andrée Pomerleau, Gérard Malcuit et Renée Séguin, du Laboratoire d'étude du nourrisson de l'UQAM, et les médecins de la Clinique de pédiatrie internationale de l'Hôpital Ste-Justine, Jean-François Chicoine, Céline Belhumeur et Gloria Jéliu, qui ont recruté les familles et réalisé la première phase de l'étude. La correspondance concernant cet article doit être adressée à Lara Boivin-Évangeliste (boivin-evangeliste.lara@courrier.uqam.ca).

autres, de prendre conscience de cette différence et de ne pas connaître l'histoire de ses origines peut susciter de nombreux questionnements et complexifier le processus de construction identitaire qu'implique la période de l'adolescence (Boivin & Hassan, 2015a; Brodzinsky, 2011; Friedlander et al., 2000; Grotevant, 1997).

Considérant que l'adolescence est une période charnière du développement identitaire (Harf et al., 2006) et que l'adoption internationale comporte des défis particuliers, il apparaît important de s'intéresser aux préoccupations et questionnements identitaires des jeunes adoptés à l'étranger. Aucune étude ne s'est intéressée, de façon spécifique, à ces questionnements. La présente étude vise donc à mieux les documenter chez des adolescentes et adolescents adoptés.e.s à l'étranger par des familles québécoises.

Contexte théorique

Développement des enfants adoptés à l'étranger

Les enfants issus de l'adoption internationale ont souvent connu, avant l'adoption, de graves conditions de privation telles que la négligence, le manque de stimulation et l'absence de relation d'attachement stable et sécurisante (Gunnar et al., 2000). À leur arrivée dans leur famille adoptive, la plupart de ces enfants présentent des problèmes du développement affectif, social et intellectuel et des retards de croissance (Cohen et al., 2008; McCormick, 2010; O'Connor et al., 2000; Pomerleau et al., 2005; Rutter, 1998).

Bien que la période suivant l'adoption se caractérise le plus souvent par d'importants progrès (Cohen et al., 2008; McCormick, 2010; Palacios & Brodzinsky, 2010; Pomerleau et al., 2005; Van IJzendoorn et al., 2005), les conditions de vie qu'ont connues les enfants avant l'adoption peuvent avoir un impact à très long terme (Schoenmaker et al., 2015). À l'âge scolaire, ils présentent plus de troubles de comportements intériorisés et extériorisés (p. ex., Gagnon-Oosterwaal et al., 2012a; Hawk & McCall, 2010; Merz & McCall, 2010; Schoenmaker et al., 2015; Tan et al., 2014), plus de retards de langage (Jensen et al., 2016; Van IJzendoorn et al., 2005), plus de troubles d'apprentissage (Van IJzendoorn et al., 2005), plus de troubles de l'attention (Barcons et al., 2012; Hawk & McCall, 2010) et un rendement scolaire plus faible que les enfants non adoptés (Loman et al., 2009; Van IJzendoorn et al., 2005).

Harf et al. (2006) décrivent l'adolescence comme une période critique pour les enfants adoptés à l'étranger. Même si leurs problèmes de comportement ont tendance à s'atténuer durant l'adolescence (Juffer & Van IJzendoorn, 2005; Smith et al., 2018), ils en présentent toujours davantage que leurs pairs non

adoptés (Bimmel et al., 2003; Hawk & McCall, 2010; Verhulst, 2000). Ces problèmes peuvent s'exprimer par des conduites de type « passage à l'acte », par des comportements de prise de risque (Harf et al., 2006; Hawk & McCall, 2011; Whitten & Weaver, 2010) et aussi par des symptômes de troubles intériorisés (Smith et al., 2018). Les conditions de vie précaires qu'ont connues ces adolescents et adolescentes avant l'adoption pourraient, en partie, expliquer leurs problèmes (Loman et al., 2009; Merz & McCall, 2010; Van Den Dries et al., 2012), mais les difficultés liées à la construction identitaire semblent aussi en jeu (Cederblad et al., 1999; Smith et al., 2020). Selon Smith et al. (2020), bien que les adolescent.e.s adoptés.e.s à l'étranger s'identifient davantage à leur culture d'accueil qu'à leur culture d'origine, leur rapport avec leur culture d'origine est lié à leurs problèmes de comportement. La qualité de la relation avec leurs parents adoptifs a, toutefois, un effet de médiation sur ces liens, ce qui souligne la complexité de la construction identitaire chez ces jeunes.

Construction identitaire des personnes adoptées à l'étranger

Il existe de nombreuses conceptions de l'identité et de la construction identitaire. Skandrani et al. (2012) la décrivent comme un « processus dynamique de négociations, processus en perpétuel mouvement, toujours à renouveler dans la relation à l'autre » (p. 155). Dans ce contexte, l'identité est multiple, plurielle, subjective et complexe. Selon les auteures, l'identité ne peut être associée à une catégorie identitaire prédéfinie ou positionnée sur une échelle d'intensité. Ainsi, l'identité se fonde, entre autres, sur l'histoire de l'individu et sur la filiation et les affiliations.

En contexte d'adoption, l'exploration de l'histoire, des origines et de la double filiation fait partie de la construction identitaire (Brodzinsky, 2011). Tendron et Vallée (2007) soulignent, d'ailleurs, que pour se construire psychiquement, l'individu adopté doit pouvoir se raconter son histoire et donc ses origines. Selon ces auteurs, les liens de filiation constituent un élément structurant de l'identité et du sentiment de soi de l'individu. L'identité renvoie également à la façon dont l'individu veut être reconnu par les autres, la filiation permettant à l'enfant d'avoir un nom et un statut qui sont reconnus juridiquement et socialement.

Double filiation. Les enfants adoptés sont souvent décrits comme ayant une double filiation, c'est-à-dire qu'ils ont une parenté biologique et une parenté adoptive (Lamotte et al., 2007). Dans une société où les liens de sang ont une valeur importante et où la filiation joue un rôle déterminant dans la définition de l'identité, il n'est pas surprenant qu'une double

filiation puisse complexifier le développement identitaire (Ouellette & Méthot, 2003).

De plus, comme l'adolescence s'accompagne d'un développement des capacités cognitives, c'est habituellement durant cette période que l'enfant adopté développe une nouvelle compréhension, plus complexe, de son adoption (Brodzinsky et al., 1984). Il en comprend la permanence, les dimensions légales ainsi que les motifs potentiels des parents biologiques et adoptifs. Cette nouvelle compréhension de l'adoption pourrait susciter de nouveaux questionnements (Brodzinsky, 2011).

Appartenance à une minorité visible. La majorité des jeunes adoptés à l'étranger appartiennent à une minorité visible et sont donc susceptibles de vivre des expériences de discrimination auxquelles ils ne sont pas toujours préparés (Benoit et al., 2015; Boivin & Hassan, 2015b). Le fait d'appartenir à une minorité visible et d'être physiquement différents des membres de leur communauté d'accueil et de leur famille adoptive pourrait complexifier leur développement identitaire (Friedlander et al., 2000; Westhues & Cohen, 1998). Il en est de même pour les réactions de leur entourage à leur différence.

Filiation narrative. S'appuyant sur leur expérience clinique, Harf et al. (2013) soutiennent que l'adoption est un amplificateur des questionnements universels touchant aux liens filiatifs, et ce, de façon particulièrement marquée à l'adolescence. Les auteurs mentionnent divers questionnements que l'on retrouve fréquemment chez les jeunes adoptés à l'étranger : « À qui ressemblent-ils? », « Quelle est leur histoire? », « Comment peut s'exprimer la loyauté vis-à-vis leurs parents biologiques? »

Golse et Moro (2017) s'appuient également sur leur expérience clinique auprès de personnes adoptées pour conceptualiser la filiation narrative, c'est-à-dire la mise en récit de l'origine. L'importance de cette mise en récit s'explique par le besoin qu'ont les enfants et les adolescent.e.s adopté.e.s de répondre à leurs questionnements. La notion de filiation narrative est à relier à celle de « roman familial », qui renvoie au récit imaginaire que l'enfant se construit au cours de son développement (Freud, 1973). Comme beaucoup d'éléments de leur histoire et de leurs origines leur sont inconnus, il est possible que les enfants adoptés à l'étranger tentent d'y pallier par l'imaginaire.

Mise à distance des enjeux liés à l'adoption. Une étude qualitative de Boivin et Hassan (2015b) révèle que si la majorité des adolescent.e.s issu.e.s de l'adoption internationale s'identifie à leur culture d'accueil, beaucoup semblent avoir de la difficulté à se positionner quant à leurs origines et leur discours

est parfois contradictoire. La plupart de ces jeunes possèdent un solide bagage de connaissances sur leur pays d'origine et semblent s'y intéresser, tout en adoptant une attitude de mise à distance en se disant peu concerné.e.s par leur héritage culturel ou leur pays d'origine. Le processus de mise à distance s'opère également lorsqu'il s'agit de la discrimination à leur endroit. Plusieurs nient ou minimisent les expériences de discrimination liées à leur appartenance ethnique ou à leur adoption (Boivin & Hassan, 2015b). Les auteurs postulent que des commentaires désobligeants concernant l'appartenance ethnique ou l'adoption viendraient fragiliser le sentiment d'appartenance des adopté.e.s, jouant un rôle subversif dans l'exploration de leurs origines. La mise à distance servirait ainsi à protéger ce sentiment d'appartenance. Ces résultats doivent, cependant, être confirmés en raison du très petit nombre de jeunes ayant participé à l'étude.

Objectifs

Bien que de nombreux auteurs accordent une place centrale à la question de l'identité chez les adolescent.e.s adopté.e.s à l'étranger et reconnaissent la complexité de la construction identitaire chez ces jeunes (p. ex., Benoit et al., 2015; Boivin & Hassan, 2015b; Brodzinsky, 2011; Grotevant, 1997; Harf et al., 2006; Smith et al., 2020; Yoon, 2000), il existe très peu de données sur leurs questionnements identitaires. Mieux les documenter pourrait, pourtant, permettre de mieux les comprendre et de leur apporter le soutien dont ils et elles ont besoin. L'objectif de la présente étude exploratoire est de décrire ces questionnements, notamment ceux reliés aux origines et à l'adoption, et d'en documenter l'expression singulière. Afin de bien répondre à cet objectif et de procéder à la description d'un phénomène complexe et peu documenté, une méthode de recherche qualitative a été utilisée.

Méthode

Participant.e.s

Ce projet s'inscrit dans le cadre de la troisième phase d'une recherche longitudinale sur le développement d'enfants adoptés à l'étranger (Gagnon-Oosterwaal et al., 2012a; Gagnon-Oosterwaal et al., 2012b; Pomerleau et al., 2005; Smith et al., 2018; Smith et al., 2020). Le recrutement des familles a été effectué en 1998 avec l'aide des agences d'adoption internationale de la grande région de Montréal et la clinique de pédiatrie internationale du CHU Sainte-Justine. Afin d'y participer, les enfants devaient avoir été adoptés à l'étranger avant l'âge de 18 mois. Le projet a été approuvé par le comité d'éthique du CHU Sainte-Justine.

La première phase de l'étude portait sur les développements moteur, cognitif et socio-affectif des

enfants du moment de leur adoption jusqu'à l'âge de 3 ans. L'échantillon initial comptait 127 enfants âgés, en moyenne, de 11,28 mois. La seconde phase de l'étude s'intéressait à l'adaptation psychologique et au fonctionnement cognitif des enfants à l'âge scolaire et comprenait 95 enfants ($M = 7,1$ ans). La troisième phase porte sur leur adaptation psychologique à l'adolescence. Elle compte 61 filles et 15 garçons âgés, en moyenne, de 15,02 ans (39 originaires de Chine, 22 d'autres pays d'Asie, 11 de Russie, 3 d'Haïti et 1 de Bolivie). Une dizaine de familles ayant pris part aux phases I et II de l'étude n'ont pu être retracées pour cette troisième phase. D'autres n'ont pu y participer en raison de contraintes de temps et quelques autres ont refusé de le faire faute d'intérêt.

Déroulement

Les jeunes ont participé à une rencontre au département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal durant l'été 2013. Cette rencontre comportait une entrevue semi-structurée concernant leur adoption, leur famille biologique et leurs origines. Le schéma d'entretien utilisé comportait des questions telles que : *T'arrive-t-il de penser à ton adoption? Si oui, à quoi penses-tu exactement?* et *Discutes-tu ouvertement de ton adoption avec tes parents? Si oui, de quoi discutez-vous?* » Il comportait également des questions sur la famille biologique : *T'arrive-t-il de penser à ta famille biologique?* ainsi que sur les origines : *Aimerais-tu retourner dans ton pays d'origine? Pour quelle(s) raison(s)?* Le format d'entrevue adopté avait pour but de permettre aux jeunes de s'exprimer librement tout en s'assurant d'aborder les thématiques souhaitées. Deux étudiantes

au doctorat menaient les entrevues et ont consigné par écrit les réponses des jeunes. Ces notes manuscrites ont par la suite été analysées.

Méthode d'analyse

Les données recueillies ont été analysées selon la méthode d'analyse thématique de Paillé et Mucchielli (2016). Cette méthode nécessite un repérage, un regroupement, puis un examen discursif des thèmes abordés à l'intérieur d'un corpus de données qualitatives. Dans un premier temps, la thématisation a été effectuée en continu, c'est-à-dire que des thèmes ont été attribués à l'ensemble des données, ce qui a permis une analyse détaillée et approfondie du corpus. Ensuite, les thèmes ont été hiérarchisés selon une méthode ascendante, technique qui favorise la validité des résultats en mettant l'accent sur la singularité des propos recueillis. Le regroupement des thèmes a été effectué dans un second temps. Finalement, afin d'assurer la rigueur de notre démarche, l'analyse des données a été réalisée en collaboration avec les directrices de recherche, Louise Cossette et Sophie Gilbert. Les thèmes retenus ont donc été discutés jusqu'à l'obtention d'un consensus.

Résultats

Alors que seulement 64,5 % (49) des adolescentes et des adolescents rapportent penser à leur adoption, 75 % (57) affirment en discuter avec leurs parents et 97,4 % (74) se disent à l'aise d'en discuter avec eux. De plus, 79 % (60) des jeunes souhaitent éventuellement retourner dans leur pays d'origine.

Figure 1

Thèmes relatifs aux questionnements identitaires et nombres de jeunes qui en ont fait mention

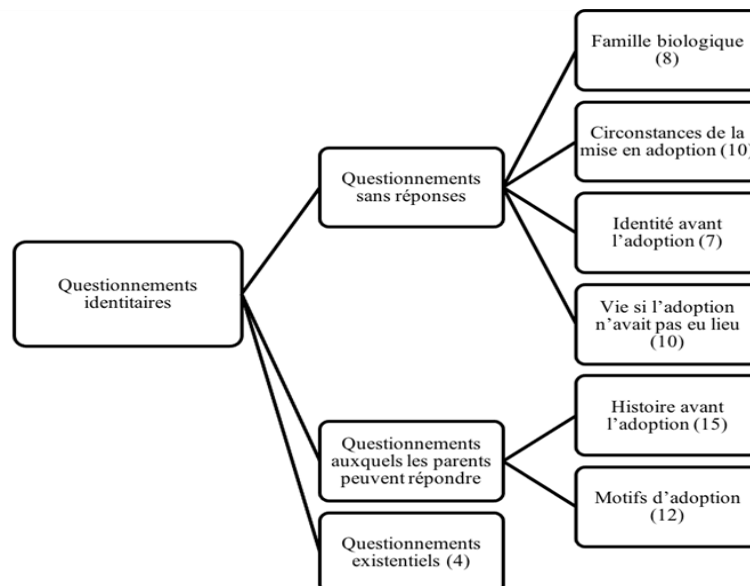


Figure 2

Thèmes relatifs aux tentatives de réponse aux questionnements identitaires et nombres de jeunes qui en ont fait mention

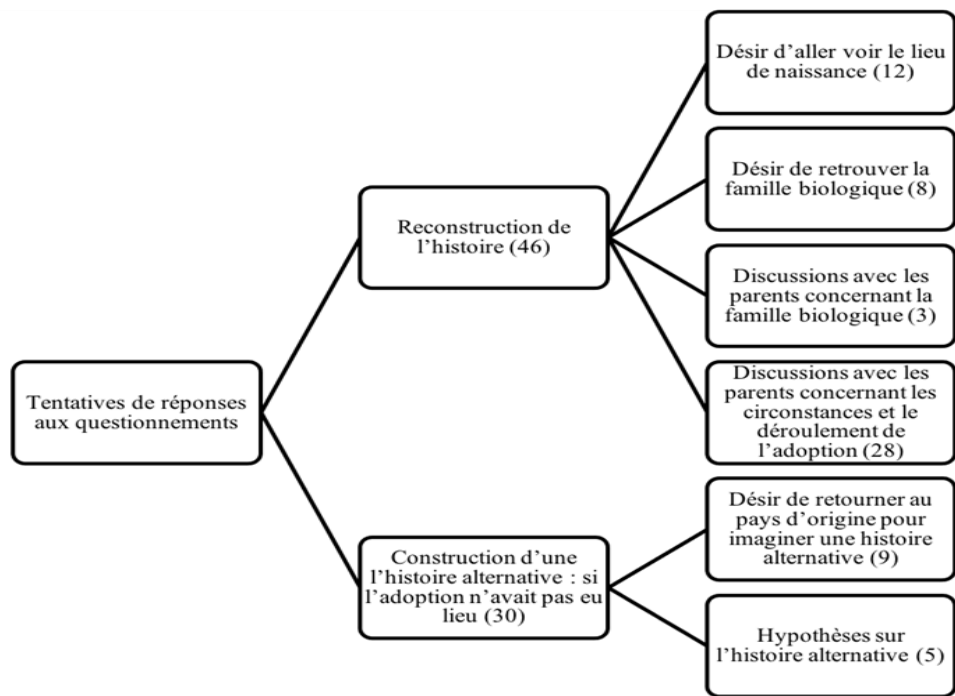
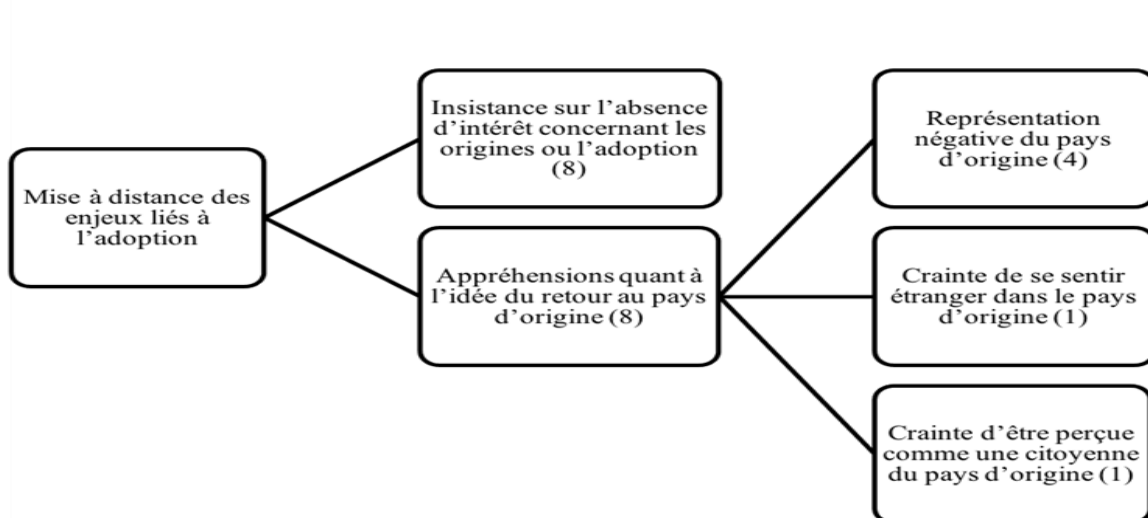


Figure 3

Thèmes relatifs à la mise à distance des enjeux liés à l'adoption et nombres de jeunes qui en ont fait mention



L'analyse thématique des entretiens a permis de dégager plusieurs thèmes regroupés sous trois rubriques. Une première rubrique permet de dresser un

portrait des questionnements identitaires. Une seconde rubrique concerne les tentatives de réponses à ces questionnements, relevées chez 76,3 % (58) des

jeunes. La troisième rubrique décrit une attitude de mise à distance de l'adoption qui se retrouve chez 19,7 % (15) des jeunes. Les Figures 1, 2 et 3 illustrent ces trois rubriques ainsi que les divers thèmes identifiés.

Questionnements identitaires

Trois types de questionnements identitaires ont été relevés : les questionnements sans réponse, c'est-à-dire auxquels ni les parents ni les adolescent.e.s ne peuvent y répondre, les questionnements auxquels les parents adoptifs peuvent répondre et les questionnements existentiels liés à l'adoption.

Questionnements sans réponse

Les questionnements sans réponse concernent principalement l'histoire avant l'adoption, mais aussi l'histoire d'une autre vie, celle que les jeunes auraient pu avoir si l'adoption n'avait pas eu lieu. La famille biologique préoccupe plus de la moitié des jeunes, soit 55 % (42). Huit d'entre eux en ont parlé spontanément en décrivant leurs questionnements de façon plus détaillée : « J'aurais aimé connaître mes parents d'origine, [savoir] où ils sont, ils ont l'air de quoi physiquement. J'aimerais ça les connaître, mais je sais que c'est assez impossible. Aussi, est-ce que j'ai des frères ou sœurs ? »

L'identité, la composition, mais aussi l'apparence de la famille biologique, font l'objet de questionnements. Trois adolescentes ont, par ailleurs, souligné l'impossibilité de retrouver leurs parents biologiques. La famille biologique reste énigmatique dans l'esprit de plusieurs jeunes.

Les circonstances de la mise en adoption sont aussi importantes pour dix adolescent.e.s qui s'interrogent sur les motifs de leur abandon par leurs parents biologiques : « Je me demande comment j'ai été déposée et adoptée, si j'ai été retrouvée dans une poubelle. Des fois, je me dis que ma mère m'a abandonnée, mais je comprends. C'est peut-être parce qu'ils ne pouvaient pas avoir de fille. »

L'histoire avant l'adoption est également questionnée. Sept jeunes parlent de leur identité avant l'adoption, se questionnent sur leur nom d'origine, leur ville natale, leur date de naissance, ainsi que sur leur cheminement en institution. En plus de ces questionnements concernant leur histoire réelle, dix jeunes rapportent s'interroger sur la vie qu'ils auraient pu avoir dans leur famille ou dans leur pays d'origine si l'adoption n'avait jamais eu lieu : « Je me demande ce que serait ma vie là-bas. Je lis beaucoup et je pense à plein de choses. J'aurais pu être une révolutionnaire. Quel effet ça ferait sur mon mental si j'étais restée là ? »

Si certains jeunes peuvent imaginer une identité positivement teintée par leur milieu d'origine, la plupart d'entre eux se représentent cette autre vie comme étant plus difficile que leur vie actuelle. Les jeunes sont conscients d'avoir été abandonnés et plusieurs connaissent les conditions précaires de l'institution qui les a recueillis.

Questionnements auxquels les parents peuvent répondre

Les questionnements auxquels les parents peuvent répondre portent principalement sur les circonstances de l'adoption et sur les années qui l'ont suivie. Quinze adolescent.e.s rapportent se questionner sur l'histoire de leur adoption qui d'ailleurs est parfois décrite comme un point tournant de leur vie : « Ça fait partie de ma vie, c'est ma deuxième naissance », dit l'une d'elles.

Douze jeunes se préoccupent des motifs d'adoption de leurs parents adoptifs : « Des fois, je me demande pourquoi mes parents actuels m'ont adoptée », confie l'une d'elles. Certains jeunes s'intéressent à l'adoption telle que vécue par leurs parents adoptifs : « Je me demande comment ça s'est passé, comment ma mère s'est sentie. »

Mis à part les questionnements relatifs à l'adoption, d'autres questionnements apparaissent plus universels, dès lors qu'ils portent sur la période, oubliée, de la petite enfance.

Contrairement aux questionnements sans réponse, les questionnements auxquels les parents peuvent répondre participent à une construction de leur histoire par le partage avec les parents. Ces questionnements s'inscrivent donc dans une trame plus habituelle de la construction identitaire, comme en témoignent quelques questionnements sur leur petite enfance après l'adoption.

Questionnements existentiels liés à l'adoption

Seulement quatre des jeunes ont rapporté des questionnements de nature plus existentielle. La rareté de ces questionnements pourrait s'expliquer par la structure des entretiens, orientés vers l'adoption plutôt que sur des considérations plus générales. Ceux-ci ne peuvent cependant pas avoir de réponse définitive. En voici un exemple : « Je me demande pourquoi c'est les parents adoptifs que j'ai et pas d'autres parents. » Ces questionnements resituent l'adoption dans la dimension plus large, universelle, de la part d'inconnu que chacun porte par rapport à son histoire.

Les analyses permettent donc de constater l'existence de nombreux questionnements concernant les origines. Si quelques réponses peuvent être apportées par les parents adoptifs, la plupart resteront

sans réponse, d'où les nombreuses tentatives de trouver des réponses autrement.

Tentatives de réponses aux questionnements identitaires

Afin de répondre à leurs questionnements et de mettre en récit leur histoire, plusieurs jeunes cherchent à reconstruire les prémisses de leur histoire au travers de discussions avec leurs parents. D'autres souhaitent retourner dans leur pays d'origine pour la reconstruire. Ainsi, 60 % (46) des adolescent.e.s semblent vouloir reconstruire les prémisses de leur histoire réelle. Les autres tentent de construire une histoire imaginaire, celle qui aurait pu se produire si l'adoption n'avait pas eu lieu.

Reconstruction de l'histoire avant l'adoption

Le désir de reconstruction de l'histoire peut s'exprimer de diverses façons. Cela peut impliquer un intérêt pour la famille biologique, pour les lieux de la naissance, pour la mise en adoption, pour le passage à l'orphelinat ou pour le déroulement de l'adoption.

La famille biologique occupe une place prépondérante dans la reconstruction de l'histoire puisque 55 % (42) des jeunes ont rapporté y penser fréquemment. Huit jeunes expriment même un désir de retrouver leurs parents biologiques, ce qui est un élément clé de la reconstruction de l'histoire avant l'adoption. C'est le cas par exemple d'une adolescente rencontrée qui a grandi avec un handicap : « J'aimerais trouver mes parents, les voir, [voir] à quoi ils ressemblent... Je me demande ce qui est arrivé pour que j'aie un handicap. »

Douze adolescent.e.s ont partagé un désir d'aller voir le lieu de leur naissance, qu'il s'agisse du pays, de la ville, du quartier ou de l'hôpital. Onze jeunes ont également mentionné le désir de visiter l'orphelinat. Cet intérêt pour l'orphelinat se manifeste également au travers de discussions que six jeunes disent entretenir avec leurs parents.

Si la plupart des questionnements demeurent en suspens, d'autres peuvent trouver des réponses. Environ le tiers des jeunes rapportent avoir échangé sur les circonstances et le déroulement de l'adoption avec leurs parents. Dans certains cas (7), les récits sont accompagnés de photos et de vidéos de leur adoption. Cinq jeunes disent avoir discuté de leur première rencontre avec leurs parents qui en font le récit en relatant, notamment, les sentiments qu'ils ont éprouvés. Quelques jeunes mentionnent aussi avoir discuté avec leurs parents des circonstances de leur placement en adoption : « On se dit que peut-être qu'elle [sa mère biologique] était malade, y'a plein de choses qui peuvent être arrivées. »

La plupart des questionnements concernant l'adoption semblent s'exprimer au travers d'échanges avec les parents adoptifs.

Construction d'une histoire alternative : si l'adoption n'avait pas eu lieu

Si la plupart des questionnements et préoccupations semblent refléter une quête de leurs origines, certains questionnements semblent plutôt relever d'une histoire alternative, celle que les adolescent.e.s auraient pu vivre si l'adoption n'avait pas eu lieu. En discutant avec leurs parents et en projetant retourner dans leur pays d'origine, plus du tiers des jeunes semblent chercher à construire un récit parallèle plutôt qu'à retracer leurs origines. Certains jeunes comparent cette vie imaginaire à leur vie actuelle : « [...] si j'avais pas été adopté. Probablement que ce serait plus misérable, j'aurais un moins bel environnement pour grandir. »

La plupart semblent se représenter cette autre vie de façon plutôt négative. Pour une adolescente, c'est la comparaison de sa vie actuelle à son autre vie qui lui permet de réaliser la chance d'avoir été adoptée : « Je suis chanceuse d'avoir été adoptée, car ma mère biologique m'a eue à 15 ans et elle est décédée, donc ma vie n'aurait pas été super. »

Mise à distance de l'adoption

Parallèlement aux tentatives de réponses aux questionnements qui ont été relevées chez la plupart des jeunes, d'autres semblent plutôt vouloir mettre à distance l'adoption. Pour huit jeunes, certains aspects de leurs origines ou de leur adoption, comme leur famille biologique ou l'orphelinat, seraient dénués d'intérêt. De plus, cinq jeunes souhaitent retourner dans leur pays d'origine ont tenu à préciser que cet intérêt n'était pas lié à leur adoption : « J'aimerais y retourner, mais pas pour les raisons que les gens pensent. C'est un pays comme les autres que j'aimerais aller voir. » Cette insistance sur le caractère touristique de leur intérêt pour leur pays d'origine semble traduire une mise à distance des enjeux plus personnels de leur histoire, d'autant plus que ces adolescentes font partie des jeunes ayant tenu les propos les moins élaborés lors des entretiens.

Seize jeunes rapportent, par ailleurs, ne pas souhaiter retourner dans leur pays d'origine. Plusieurs n'ont pas élaboré sur ce sujet ou insistent sur le peu d'intérêt qu'elles ou ils ont à retourner dans leur pays d'origine. Une adolescente a d'ailleurs précisé que son pays d'origine serait « au bas de la liste des pays qu'elle souhaiterait visiter. » Huit jeunes ont expliqué leur réticence à retourner dans leur pays d'origine. Quatre de ces jeunes ont admis en avoir une représentation défavorable : « J pense pas que j me

sentirais à l'aise. C'est pas propre, les toilettes sont [dégueulasses], c'est gris et froid », explique l'une d'entre eux.

Deux autres ont abordé leurs craintes de retourner dans leur pays d'origine. Pour l'un, ce sont la méconnaissance de la langue et le sentiment d'être étranger dans son pays d'origine qui font l'objet d'inquiétudes, alors que pour l'autre, au contraire, c'est l'idée d'être prise pour une « vraie » Chinoise qui semble inquiétante.

Discussion

La présente étude avait pour objectifs de décrire les questionnements identitaires d'adolescentes et d'adolescents adoptés à l'étranger ainsi que d'en documenter l'expression singulière. L'analyse des propos recueillis met en lumière divers questionnements, soit ceux liés à l'adoption et aux origines, ainsi que d'autres questionnements, plus typiques de l'adolescence. Elle met également en évidence la construction d'une « autre vie » ainsi que la présence d'une attitude de mise à distance face à l'adoption.

Questionnements liés à l'adoption et aux origines

La majorité des questionnements identitaires rapportés sont liés aux origines et à l'adoption. Ils concernent principalement la famille biologique, les premiers mois de vie, les circonstances du placement en adoption, le déroulement de l'adoption ainsi que la vie que ces jeunes auraient pu avoir si l'adoption n'avait pas eu lieu.

Dans plusieurs cas, les dossiers d'adoption ne contiennent que peu d'informations et celles qui ont été consignées sont souvent douteuses. Plusieurs des questionnements évoqués sont donc susceptibles de rester en suspens. De plus, comme l'indiquent Loget et al. (2014), bon nombre de ces enfants sont nés sous un autre nom que celui qu'ils portent actuellement. La question « Qui suis-je ? » prend donc une importance particulière dans ce contexte. Répondre à cette question peut s'avérer difficile lorsque toute l'histoire de la conception est inconnue (Vinay, 2003).

Dans bien des cas, seuls les parents biologiques pourraient répondre à leurs questions. C'est d'ailleurs probablement l'une des raisons pour lesquelles un grand nombre d'adolescentes et d'adolescents témoignent un intérêt marqué pour leur famille biologique. Leurs questionnements sur l'identité, la composition et l'apparence de leur famille biologique en cachent sans doute d'autres plus profonds : que restent-ils en elles, en eux de leur famille biologique? Contrairement à leurs pairs non adoptés, ils doivent composer avec la double filiation, construire leur

identité en intégrant deux parentés distinctes qui incarnent leur filiation biologique et leur filiation symbolique (Guyotat, 1980).

À cette curiosité pour leur famille biologique s'ajoute, pour certains jeunes, la certitude de ne jamais pouvoir la retrouver. Trois en ont fait mention et un quatrième se demande si ses parents biologiques sont encore en vie. Ce questionnement pourrait en voiler un autre plus profond : « Pourrais-je un jour retrouver mes parents biologiques? », « Est-ce encore possible? » Comme la majorité de ces jeunes ne disposent d'aucune information sur l'identité de leurs parents biologiques et que les parents biologiques sont des éléments clés de la reconstruction de leur histoire, leurs questions pourraient rester sans réponse.

Duboc (2008) souligne que la spécificité des enfants adoptés est le problème de l'abandon et l'incapacité d'en comprendre le sens. C'est peut-être ce qui explique qu'une dizaine d'adolescent.e.s expriment des préoccupations quant aux circonstances de leur mise en adoption. Pour Lévy-Soussan (2002), l'abandon représente une blessure narcissique et une atteinte à l'estime de soi. Ainsi, les questionnements découlant de ce sentiment de rejet peuvent être douloureux. Le fait qu'une participante se demande si elle a été retrouvée dans une poubelle témoigne, d'ailleurs, de la douleur de l'abandon.

Par ailleurs, plusieurs adolescent.e.s se questionnent sur leur vie avant l'adoption et sur ce que leur vie aurait pu être si l'adoption n'avait pas eu lieu. Le roman familial semble avoir, pour ces jeunes, une consonance négative, à l'inverse du roman familial que l'on retrouve habituellement chez les enfants non adoptés. L'impression d'avoir échappé à une vie précaire, misérable semble dominer et pourrait rendre l'adoption plus acceptable tout en répondant à un « pourquoi » plus existentiel. L'adoption pourrait ainsi constituer une réparation narcissique, palliant la blessure de l'abandon.

Quelques adolescent.e.s s'interrogent sur les raisons qui ont amené leurs parents à les adopter. Comme le souligne Brodzinsky (2011), les enfants adoptés sont mieux en mesure, à l'adolescence, de comprendre les nombreux enjeux liés à l'adoption. Il s'agit parfois d'une « seconde option » pour créer une famille lorsque la procréation n'est pas possible. L'idée d'avoir été adopté en second recours peut raviver la blessure intime de l'abandon chez quelques jeunes et représenter un élément réparateur chez d'autres.

D'autres questionnements concernent la première rencontre avec les parents adoptifs telle que l'ont vécue les parents : « Qu'ont-ils ressenti lorsqu'ils m'ont vue? » Ce questionnement pourrait en sous-

tendre d'autres : « Étaient-ils contents? M'ont-ils aimée? » Encore une fois, nous pourrions spéculer que c'est la blessure de l'abandon qui s'exprime. Si les parents d'origine, auxquels ils étaient biologiquement liés, les ont confiés à d'autres, quels étaient la perception et le désir d'investissement de ces nouveaux parents à leur endroit?

Questionnements typiques de l'adolescence

Outre les nombreux questionnements qui entourent l'adoption et les origines, d'autres, plus typiques de l'adolescence, sont rapportés. Certains portent sur la période de la petite enfance : « Comment c'était quand j'étais enfant? », « Que faisais-je? » Ces questionnements plus universels s'inscrivent dans une trame plus habituelle de la construction identitaire. Quelques questionnements plus existentiels, quoique peu fréquents, sont également relevés : « Pourquoi suis-je née en Russie? » Leur rareté pourrait s'expliquer par le fait que le schéma d'entretien était orienté en fonction de l'adoption. Selon Gross (2011), les questionnements existentiels concernant les origines prennent une importance particulière au cours de l'adolescence. Pour les adolescent.e.s adopté.e.s, les origines sont un mystère, ce qui pourrait amplifier les enjeux relatifs à cette étape du développement.

De la mise en récit à la mise à distance

Pour répondre à leurs questionnements identitaires, la majorité des adolescent.e.s tentent de trouver des éléments de réponse en mettant en récit leurs origines. Cette mise en récit rejoint le concept de filiation narrative tel que décrit par Golse et Moro (2017). Selon ces auteures, l'axe de filiation narrative, qui s'ajoute aux axes biologique, symbolique et psychique de la filiation, permet de répondre à leurs questionnements restés en suspens. En retournant dans leur pays d'origine et en discutant de l'adoption avec leurs parents, les adolescent.e.s adopté.e.s à l'étranger cherchent à alimenter cette mise en récit. Le retour dans le pays d'origine présente la possibilité d'une reconstruction des prémisses de leur histoire. Plusieurs cherchent à s'informer sur leur culture d'origine, veulent retourner à l'orphelinat, dans leur ville natale ou sur les lieux de leur naissance, et même retrouver leurs parents biologiques. Ces résultats rejoignent les propos de Harf et al. (2006) selon lesquels, chez les adolescent.e.s adopté.e.s, cette quête des origines et ce désir de se rapprocher de la culture du pays d'origine doivent être compris comme un moyen de se réapproprier une part de leur vie.

L'intérêt pour les origines n'est cependant pas toujours présent. On observe, au contraire, chez cinq jeunes un processus de mise à distance de l'adoption qui est similaire à ce que Boivin et Hassan (2015b) rapportent. Selon ces auteures, plusieurs stratégies de

mise à distance sont utilisées, entre autres, l'indifférence à l'égard du pays d'origine. Dans la présente étude, cette tentative de mise à distance s'exprime de différentes façons. Par exemple, certains jeunes parlent de retourner dans leur pays d'origine, mais insistent sur le fait que cela n'a aucun lien avec leur adoption.

Chez d'autres, on observe des éléments contradictoires. Huit jeunes rapportent discuter d'adoption avec leurs parents tout en affirmant ne pas y penser. Il semble donc que, pour certains jeunes, il est difficile de penser à leur pays d'origine ou à leur vie avant l'adoption. On pourrait se demander si ce paradoxe n'est pas lié à un conflit identitaire, c'est-à-dire, à une difficulté d'intégrer deux identités qui semblent inconciliables. Il est aussi possible que les questions de leur enfant à propos de ses origines suscitent un malaise chez certains parents adoptifs créant un conflit de loyauté chez leur enfant (Moro, 1998; Rosenfield & Duret, 2010). Cette possibilité mériterait d'être examinée.

En somme, la quête identitaire à l'adolescence des enfants adoptés à l'étranger semble s'articuler autour de trois grands thèmes : la mise en récit des origines, la construction d'une autre vie et, chez quelques jeunes, une attitude de mise à distance de l'adoption. La mise en récit des origines témoigne d'un besoin de se raconter, de reconstruire un aspect manquant de leur histoire, de leur identité. La construction d'une autre vie témoigne de ce besoin qu'ont les adolescent.e.s de donner un sens à leur adoption. Elle pourrait être liée au deuil éventuel des parents biologiques. La mise à distance laisse croire à une attitude défensive qui pourrait cacher des conflits plus profonds que peuvent vivre les adolescent.e.s adopté.e.s.

Forces et limites de l'étude

La présente recherche comporte plusieurs forces. Tout d'abord, si plusieurs études se sont intéressées à l'identité des personnes adoptées, aucune recherche, à notre connaissance, ne s'est intéressée spécifiquement aux questionnements identitaires des enfants adoptés à l'étranger à l'aide d'une méthode qualitative. Notre échantillon est, de plus, représentatif des enfants québécois adoptés à l'étranger entre les années 1990 et 2000. Ils proviennent majoritairement d'Asie et ont été adoptés relativement tôt, soit entre 4 et 18 mois d'âge. Les résultats de notre étude mettent aussi en évidence l'importance, la diversité et la profondeur de leurs questionnements identitaires. Comme les enfants adoptés à l'étranger sont plus nombreux à avoir recours aux services en santé mentale que les enfants de la population générale (Juffer & van IJzendoorn, 2005), ces résultats pourraient s'avérer particulièrement utiles d'un point de vue clinique.

Cette étude comporte aussi quelques limites. La première réside dans l'analyse de notes manuscrites d'entretiens plutôt que de transcriptions d'enregistrements. Certains détails ont pu se perdre au moment de la prise de notes. Ces entretiens étaient, en outre, de courte durée, ce qui pourrait avoir limité l'élaboration sur divers questionnements. Enfin, aucun retour n'a été effectué auprès des jeunes suite à la première entrevue, ce qui aurait permis de clarifier certains propos et de valider nos interprétations. Il faut aussi se garder de généraliser nos résultats à des enfants adoptés à un âge plus avancé.

Pistes de recherches futures et conclusion

D'autres recherches sont nécessaires afin de mieux documenter les préoccupations identitaires des adolescent.e.s adopté.e.s à l'étranger et leur impact. Les recherches futures devraient explorer plus en profondeur le rôle de cette mise en récit des origines dans la négociation identitaire de ces jeunes. Aussi, le rôle de la mise à distance de l'adoption, observée chez certains jeunes, devrait être davantage documenté. On pourrait, par exemple, se demander si l'ambivalence quant à l'adoption est associée à davantage de difficultés chez les jeunes. La construction de l'histoire alternative, celle qui aurait eu lieu s'il n'y avait pas eu d'adoption, devrait aussi faire l'objet de plus d'attention. Il pourrait être intéressant de décrire plus en profondeur cette autre vie imaginée ainsi que son évolution : cette construction persiste-t-elle à l'âge adulte? S'estompe-t-elle? A-t-elle une influence sur le désir de retrouver ou non les parents biologiques? Et qu'en est-il des enfants adoptés à un âge plus avancé et qui ont pu garder en mémoire des expériences et des figures marquantes de leur vie avant l'adoption? Toutes ces questions, et tant d'autres encore, gagneraient à être approfondies. En conclusion, si, comme l'ont montré Boivin et Hassan (2015b), de même que Smith et ses collaborateurs (2020), les enfants adoptés à l'étranger s'identifient davantage à leur culture d'accueil qu'à leur culture d'origine, le rapport aux origines est clairement au cœur de leur construction identitaire et de leurs préoccupations.

Références

- Askeland, K. G., Hysing, M., La Greca, A. M., Aarø, L. E., Tell, G. S., & Sivertsen, B. (2017). Mental health in internationally adopted adolescents: A meta-analysis. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 56, 203-213. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2016.12.009>
- Barcons Abrines, N., Brun, C., Sartini, C., Fumadó, V., & Marre, D. (2012). Attachment and adaptive skills in children of international adoption. *Child and Family Social Work*, 19, 89-98. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2012.00883.x>
- Benoit, L., Harf, A., Skandrani, S., & Moro, M. R. (2015). Adoption internationale : le point de vue des adoptés sur leurs appartenances culturelles. *Neuropsychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*, 63, 413-421. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2015.04.008>
- Bimmel, N., Juffer, F., van IJzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2003). Problem behavior of internationally adopted adolescents: A review and meta-analysis. *Harvard Review of Psychiatry*, 11, 64-77. <https://doi.org/10.1080/10673220303955>
- Boivin, M., & Hassan, G. (2015a). Ethnic identity and psychological adjustment in transracial adoptees: A review of the literature. *Ethnic and Racial Studies*, 38, 1084-1103. <https://doi.org/10.1080/01419870.2014.992922>
- Boivin, M., & Hassan, G. (2015b). Discrimination et double appartenance culturelle: la négociation identitaire des adolescents adoptés à l'international. *L'Autre*, 16, 284-293. <https://doi.org/10.3917/lautr.048.0284>
- Brodzinsky, D. M., Singer, L. M., & Braff, A. M. (1984). Children's understanding of adoption. *Child Development*, 55, 869-878. <https://doi.org/10.2307/1130138>
- Cederblad, M., Höök, B., Irhammar, M., & Mercke, A. (1999). Mental health in international adoptees as teenagers and young adults. An epidemiological study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 1239-1248. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00540>
- Cohen, N. J., Lojkasek, M., Zadeh Z. Y., Pugliese, M., & Kiefer, H. (2008). Children adopted from China: A prospective study of their growth and development. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 458-468. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01853.x>
- Duboc, M. (2008). L'adoption et après? La mise en place du lien adoptif. *Informations sociales*, 146, 104-113. <https://doi.org/10.3917/inso.146.0104>
- Freud, S. (1973). *Le roman familial des névrosés. Névrose, psychose et perversion*. France : PUF.
- Friedlander, M. L., Larney, L. C., Skau, M., Hotaling, M., Cutting, M. L., & Schwam, M. (2000). Bicultural identification: Experiences of internationally adopted children and their parents. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 187-198. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.2.187>
- Gagnon-Oosterwaal, N., Cossette, L., Smolla, N., Pomerleau, A., Malcuit, G., Chicoine, J. F., Jéliu, G., Belhumeur, C., & Berthiaume, C. (2012a). Pre-adoption adversity and self-reported behavior problems in 7 year-old international adoptees. *Child Psychiatry and Human Development*, 43, 648-660. <https://doi.org/10.1007/s10578-011-0279-5>

- Gagnon-Oosterwaal, N., Cossette, L., Smolla, N., Pomerleau, A., Malcuit, G., Chicoine, J. F., Jéliu, G., Belhumeur, C., Bégin, J., & Séguin, R. (2012b). Pre-adoption adversity, maternal stress, and behavior problems at school-age in international adoptees. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33, 236-242. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2012.04.002>
- Golse, B., & Moro, M. R. (2017). Le concept de filiation narrative : un quatrième axe de la filiation. *La psychiatrie de l'enfant*, 60, 3-24. <https://doi.org/10.3917/psy.601.0003>
- Gross, M. (2011). Adolescence et adoption : mise à l'épreuve des figures d'attachement. *Enfances & Psy*, 52, 166-174. <https://doi.org/10.3917/ep.052.0166>
- Grotevant, H. D. (1997). Coming to terms with adoption: The construction of identity from adolescence into adulthood. *Adoption Quarterly*, 1, 3-27. https://doi.org/10.1300/J145v01n01_02
- Gunnar, M. R., Bruce, J., & Grotevant, H. D. (2000). International adoption of institutionally reared children: Research and policy. *Development and Psychopathology*, 12, 677-693. <https://doi.org/10.1017/S0954579400004077>
- Guyotat, J. (1980). *Mort, naissance et filiation: études de psychopathologie sur le lien de filiation*. France : Masson.
- Harf, A., Taieb, O., & Moro, M. R. (2006). Adolescence et adoptions internationales : une nouvelle problématique ? *La psychiatrie de l'enfant*, 49, 543-572. <https://doi.org/10.3917/psy.492.0543>
- Harf, A., Skandrani, S., Sibeoni, J., Legros, S., Mestre, C., Moro, M. R., & Le Du, C. (2013). La consultation « adoption internationale », une lecture multiple et métissée. *Adolescence*, 31, 521-530. <https://doi.org/10.3917/ado.085.0521>
- Hawk, B., & McCall, R. B. (2010). CBCL behavior problems of post-institutionalized international adoptees. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 13, 199-211. <https://doi.org/10.1007/s10567-010-0068-x>
- Hawk, B., & McCall, R. B. (2011). Specific extreme behaviors of post-institutionalized Russian adoptees. *Developmental Psychology*, 47, 732-738. <https://doi.org/10.1037/a0021108>
- Jensen, R.M., Helder, E. J., & Gunnoe, M. L. (2016). Attachment disturbances delay language acquisition in internationally adopted children. *Adoption Quarterly*, 19, 210-223. <https://doi.org/10.1080/10926755.2016.1201709>
- Juffer, F., & van IJzendoorn, M. (2005). Behavior problems and mental health referrals of international adoptees: A meta-analysis. *Journal of the American Medical Association*, 293, 2501-2515. <https://doi.org/10.1001/jama.293.20.2501>
- Juffer, F. (2006). Children's awareness of adoption and their problem behavior in families with 7-year-old internationally adopted children. *Adoption Quarterly*, 9, 1-22. https://doi.org/10.1300/J145v09n02_01
- Lamotte, F., Tourbez, G., Faure, K., & Duverger, P. (2007). Les achoppements de la construction identitaire dans les adoptions internationales. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 55, 381-388. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2007.09.008>
- Lee, R. M. (2003). The transracial adoption paradox: History, research, and counseling implications of cultural socialization. *The Counseling Psychologist*, 31, 711-744. <https://doi.org/10.1177/0011000003258087>
- Lévy-Soussan, P. (2002). Travail de filiation et adoption. *Revue française de psychanalyse*, 66, 41-69. <https://doi.org/10.3917/rfp.661.0041>
- Miserandino, M. (1996). Children who do well in Loget, M., Moroy, F., & Agneray, F. (2014). Né sous X. La question des origines. *L'information psychiatrique*, 90, 859-866.
- Loman, M. M., Wiik, K. L., Frenn, K. A., Pollak, S. D., & Gunnar, M. R. (2009). Post-institutionalized children's development: Growth, cognitive, and language outcomes. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 30, 426. <https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e3181b1fd08>
- Mazeaud, E., Harf, A., Skandrani, S., Taieb, O., & Moro, M. R. (2019). Construction identitaire à l'adolescence : quelles spécificités dans un contexte d'adoption internationale? *La psychiatrie de l'enfant*, 62, 117-129. <https://doi.org/10.3917/psy.621.0117>
- McCormick, A. (2010). *Children adopted internationally: Examining developmental status at arrival and six month follow up*. [Thèse de doctorat, Virginia Commonwealth University]. <https://scholarscompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3250&context=etd>
- Merz, E. C., & McCall, R. B. (2010). Behavior problems in children adopted from psychosocially depriving institutions. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 459-470. <https://doi.org/10.1007/s10802-009-9383-4>
- Moro, M. R. (1998). *Psychothérapie transculturelle de l'enfant et de l'adolescent*. France : Dunod.
- O'Connor, T. G., Rutter, M., Beckett, C., Keaveney, L., & Kreppner, J. M. (2000). The effects of global severe privation on cognitive competence: Extension and longitudinal follow-up. *Child Development*, 71, 376-390. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00151>
- Ouellette, F. R., & Méthot, C. (2003). Les références identitaires des enfants adoptés à l'étranger: entre rupture et continuité. *Nouvelles pratiques*

- sociales*, 16, 132-147. <https://doi.org/10.7202/009631ar>
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3^e éd.). France : Armand Colin.
- Palacios, J., & Brodzinsky, D. (2010). Review: Adoption research: Trends, topics, outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 34, 270-284. <https://doi.org/10.1177/0165025410362837>.
- Pomerleau, A., Malcuit, G., Chicoine, J. F., Séguin, R., Belhumeur, C., Germain, P., Amyot, I., & Jéliu, G. (2005). Health status, cognitive and motor development of young children adopted from China, East Asia and Russia across the first six months after adoption. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 445-457. <https://doi.org/10.1080/01650250500206257>
- Rosenfeld, Z., & Duret, I. (2010). Représentations de la famille et de la filiation chez l'adolescent adopté et ses parents. *Thérapie familiale*, 31, 339-355. <https://doi.org/10.3917/tf.104.0339>
- Rutter, M. (1998). Developmental catch-up, and deficit, following adoption after severe global early privation. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 465-476. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00343>
- Schoenmaker, C., Juffer, F., van IJzendoorn, M. H., Linting, M., van der Voort, A., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2015). From maternal sensitivity in infancy to adult attachment representations: A longitudinal adoption study with secure base scripts. *Attachment & Human Development*, 17, 241-256. <https://doi.org/10.1080/14616734.2015.1037315>
- Secrétariat à l'adoption internationale Québec (2018). *L'adoption internationale au Québec: Statistiques 2017*. Repéré à <https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2017/17-116-05W.pdf>
- Skandrani, S., Harf, A., Mestre, C., & Moro, M. R. (2012). La question culturelle dans l'adoption internationale. *L'Autre*, 2, 151-159. <https://doi.org/10.3917/lautr.038.0151>
- Smith, C., Cossette, L., Melançon, F., Beauvais-Dubois, C., Smolla, N., Gagnon-Oosterwaal, N., Chicoine, J. F., Belhumeur, C., Pomerleau, A., Séguin, R. & Bégin, J. (2018). Behavior problems in adolescence among international adoptees, pre-adoption adversity, and parenting stress. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 57, 53-61. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.04.005>
- Smith, C., Cossette, L., Beauvais-Dubois, C., Smolla, N., Chicoine, J.-F., Belhumeur, C., Pomerleau, A. & Malcuit, G. (2020). Relation parent-enfant, relation à la culture d'origine et bien-être psychologique à l'adolescence d'enfants adoptés à l'étranger. *Psychologie française*, 65, 24-34. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2018.10.001>
- Tan, T. X., Gelley, C. D., & Dedrik, R. F. (2015). Non-child-related family stress, parenting styles, and behavior problems in school-age girls adopted from China. *Journal of Children and Family Studies*, 24, 2881-2891. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-0092-perfectionism>. *Personality and Individual Differences*, 18, 663-668.
- Van Den Dries, L., Juffer, F., van IJzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2009). Fostering security? A meta-analysis of attachment in adopted children. *Children and Youth Services Review*, 31, 410-421. <https://doi.org/10.1017/S0954579411000654>
- Van Den Dries, L., Juffer, F., Van IJzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Alink, L. R. (2012). Infants' responsiveness, attachment, and indiscriminate friendliness after international adoption from institutions or foster care in China: Application of Emotional Availability Scales to adoptive families. *Development and Psychopathology*, 24, 49-64. <https://doi.org/10.1017/S0954579411000654>
- Van IJzendoorn, M. H., Juffer, F., & Poelhuis, C. W. (2005). Adoption and cognitive development: A meta-analytic comparison of adopted and non-adopted children's IQ and school performance. *Psychological Bulletin*, 131, 301-316. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.2.301>
- Verhulst, F. C. (2000). Internationally adopted children: The Dutch longitudinal adoption study. *Adoption Quarterly*, 4, 27-44. https://doi.org/10.1300/J145v04n01_03
- Vinay, A. (2003). L'adolescent adopté : pour une nouvelle compréhension. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 51, 269-276. [https://doi.org/10.1016/S0222-9617\(03\)00062-X](https://doi.org/10.1016/S0222-9617(03)00062-X)
- Westhues, A., & Cohen, J. S. (1998). Ethnic and racial identity of internationally adopted adolescents and young adults: Some issues in relation to children's rights. *Adoption Quarterly*, 1, 33-55. https://doi.org/10.1300/J145v01n04_03
- Whitten, K. L., & Weaver, S. R. (2010). Adoptive family relationships and healthy adolescent development: A risk and resilience analysis. *Adoption Quarterly*, 13, 209-226. <https://doi.org/10.1080/10926755.2010.524873>
- Yoon, D. P. (2000). Causal modeling predicting psychological adjustment of Korean-Born adolescent adoptees. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 3, 65-82. https://doi.org/10.1300/J137v03n03_06

Reçu le 14 juin 2020

Révision reçue le 6 septembre 2020

Accepté le 24 septembre 2020 ■

Le rôle du sentiment d'imposture et les anticipations d'élèves de sixième année dans leur adaptation au début du secondaire

ANDRÉE-ANN LABRANCHE, B. SC.¹, THÉRÈSE BOUFFARD, PH. D.¹, & CAROLE VEZEAU, PH. D.²

¹Université du Québec à Montréal ²Collège régional de Lanaudière à Joliette

La transition du primaire au secondaire est, pour plusieurs élèves, porteuse d'inquiétudes et d'espoirs envers le fonctionnement de leur futur milieu. En raison des incertitudes devant les exigences du futur milieu, elle coïnciderait aussi chez certains avec l'émergence d'un sentiment d'imposture. Cette étude examine chez 578 élèves (306 filles) ayant répondu à des questionnaires en sixième année et en secondaire 1, le lien entre leur sentiment d'imposture et leurs anticipations envers le secondaire. Elle vérifie aussi si le sentiment d'imposture en sixième année contribue à leur adaptation à leur arrivée au secondaire. Les résultats indiquent un lien positif entre le sentiment d'imposture et les anticipations négatives ($r = .39$), mais pas de lien avec les anticipations positives. Le sentiment d'imposture des élèves est lié significativement aux indicateurs de leur adaptation motivationnelle, émotionnelle et cognitive.

Mots-clés : transition primaire-secondaire, sentiment d'imposture, anticipations négatives et positives, adaptation motivationnelle, affective et cognitive

For many students, the transition from elementary to secondary school is a time of concern and hope for their functioning in their future environment. Because of the uncertainties about the demands of the future environment, it also coincides with the emergence of impostorism for some. This study examined 578 students (306 girls) who responded to questionnaires in Grade 6 and Secondary 1 to determine the relationship between their feelings of impostorism and their expectations of secondary school. It also examined whether the feeling of impostorism in grade 6 contributed to their adjustment to secondary school. The results show a positive relationship between impostorism and negative expectations ($r=0.39$), but no relationship with positive expectations. Students' impostorism is significantly related to indicators of their motivational, emotional and cognitive adjustment.

Keywords: primary-secondary transition, impostorism, negative and positive anticipation, motivational, emotional and cognitive adjustment

La transition du primaire au secondaire est généralement vue comme une expérience de vie stressante pour la plupart des élèves. Elle est également un événement développemental important porteur d'effets significatifs à long terme sur l'adaptation de certains jeunes (Chung et al., 1998; Lipss, 2005; Roderick & Camburn 1999; Wigfield & Wagner, 2005). C'est avec un mélange d'espoirs, d'appréhensions et d'inquiétudes que de nombreux élèves de sixième année entrevoient leur passage à l'école secondaire (Akos, 2002; Denoncourt et al., 2004). Par ailleurs, les transitions scolaires étant des moments propices de remise en question de ses capacités (Bouffard et al., 2001; Wigfield et al., 1991), il est vraisemblable que certains jeunes craignent d'avoir du mal à se montrer aussi compétents qu'auparavant, ou autant que les autres s'y attendent.

Les auteures remercient le Conseil de recherche en sciences humaines du Canada dont la subvention à la 2ème auteure a rendu cette recherche possible. Elles remercient aussi les écoles, les parents et surtout les élèves pour leur généreuse collaboration. Merci d'adresser toute correspondance concernant cet article à Thérèse Bouffard (courriel : bouffard.therese@uqam.ca)

En effet, certains auteurs ont proposé que le passage à l'école secondaire coïncide avec l'émergence d'un sentiment d'imposture chez certains élèves où ceux-ci sont convaincus que les autres leur prêtent une compétence supérieure à celle qu'ils estiment avoir (Fruhan, 2002). Des études ont déjà montré que le sentiment d'imposture nuit au bon fonctionnement scolaire et au bien-être des élèves (Bouffard et al., 2003; Cozzarelli & Major, 1990; Grenon & Bouffard, 2016), mais aucune ne l'a examiné dans le contexte de la transition du primaire au secondaire. La première hypothèse de cette étude est que les anticipations envers l'école secondaire et le sentiment d'imposture d'élèves de sixième année sont liés. La deuxième hypothèse est que le sentiment d'imposture des élèves en sixième année est lié à une moins bonne adaptation lors de leur arrivée au secondaire.

Transition primaire-secondaire et anticipations

En raison des incertitudes qui lui sont associées, la perspective de la transition du primaire au secondaire peut susciter certains malaises se répercutant sur le

bien-être psychologique et le bon fonctionnement scolaire des élèves. Ainsi, un déclin de la motivation, du sentiment d'auto-efficacité (Anderman & Midgley, 1997; Bouffard et al., 2001; Denoncourt, 2005; Eccles & Midgley, 1997) et une augmentation de l'anxiété d'évaluation (Fleury-Roy, 2016) ont été observés suite au passage à l'école secondaire. Selon la théorie transactionnelle du stress et du coping de Lazarus et Folkman (1984), les événements incertains sont très stressants et peuvent handicaper le processus d'adaptation et causer de la confusion mentale. Les anticipations influencent l'adaptation à un nouvel environnement; une nouvelle situation est vécue comme stressante si la personne la perçoit comme une menace pour son bien-être alors que cette même situation perçue comme étant sous le contrôle de cette personne est vue comme un défi à relever (Compas et al., 1989), alors que cette même situation au passage à l'école secondaire.

Si la perspective de la transition induit chez la plupart des élèves un sentiment généralisé d'inquiétude, elle donne aussi lieu à des idéations positives envers le milieu scolaire à venir. Dans les études d'Akos (2002), de Berndt et Mekos (1995), de Denoncourt et al. (2004) et de Sirsch (2003), pour ne nommer que ces études, les anticipations positives envers le passage au secondaire surpassaient les anticipations négatives. La variété des nouvelles matières et des nouveaux cours, la possibilité de se faire de nouveaux amis, le changement de classe et de routine étaient des aspects positifs fréquemment attendus du passage au secondaire (Akos, 2002; Berndt & Mekos, 1995; Denoncourt et al., 2004; Graham & Hill, 2003; Zeedyk et al., 2003). Les inquiétudes rapportées par les filles et les garçons concernaient surtout la possibilité de victimisation par les élèves plus vieux, les changements dans les relations avec les pairs, des exigences plus grandes des activités scolaires et des enseignants, et la réussite scolaire (Akos, 2002; Bailey et al., 2015; Graham & Hill, 2003; Nottelmann, 1987; Sirsch, 2003; Wentzela et al., 2018). Cependant, tous les élèves n'entrevoient pas leur passage au secondaire de la même manière et certaines études ont montré que les anticipations envers le secondaire peuvent être fonction de caractéristiques individuelles.

Anticipations et caractéristiques individuelles

Selon le genre des adolescents, certaines études indiquent que les filles rapportent généralement davantage d'anticipations négatives que les garçons, mais aucune différence de genre n'a été observée dans les relations entre les anticipations et l'adaptation scolaire lors de la transition (Denoncourt et al., 2004; Fleury-Roy, 2016; Waters et al., 2014). Dans l'étude de Sirsch (2003), les élèves timides ou inquiets envers

les réactions des autres à leur égard et ceux ayant une estime de soi et un sentiment d'acceptation sociale faibles rapportaient plus d'anticipations négatives que leurs camarades envers les aspects sociaux du futur milieu. Ces anticipations négatives relatives aux aspects scolaires étaient liées à une anxiété d'évaluation élevée et à une perception de compétence scolaire et athlétique faible. Boislard et Poulin (2002) ont remarqué que les élèves du primaire étant victimes de rejet ou d'intimidation par leurs pairs s'inquiétaient plus que les autres de leur passage au secondaire. Des auteurs ont montré qu'un style optimiste peut agir comme un mécanisme d'adaptation; les élèves plus optimistes dans la vie auraient surtout des attentes positives envers le secondaire (Denoncourt et al., 2004; Longaretti, 2006). Pour sa part, Van Ophuysen (2009) a observé que les élèves disant aimer leur école primaire exprimaient leur espoir de réaliser leurs objectifs et de s'adapter à leur nouvel environnement alors que ceux qui ne l'aiment pas rapportaient des préoccupations négatives envers cet événement à venir.

Enfin, certaines études ont insisté sur le rôle de la perception de la compétence des jeunes dans leurs anticipations. Un processus reconnu pour accompagner les transitions concerne la remise en question de ses capacités (Bandura, 1986; Berndt & Mekos, 1995; Harter, 2012; Lazarus & Folkman, 1984). Les incertitudes envers le fonctionnement du nouveau milieu et les exigences à atteindre pour bien réussir peuvent susciter des questions quant au fait d'être assez compétent pour parvenir au succès scolaire souhaité (Bouffard et al., 2001). Si l'étude de Denoncourt et al. (2004), rapporte que les élèves ayant un sentiment d'efficacité personnelle élevé expriment moins d'anticipations négatives envers le secondaire, celle de Fleury-Roy (2016) souligne que les élèves sous-estimant leur compétence scolaire réelle rapportaient moins d'anticipations positives et plus d'anticipations négatives envers le secondaire. Selon Van Ophuysen (2009), une auto-évaluation positive de sa compétence scolaire permet de percevoir l'école secondaire comme un défi. Curieusement, Berndt et Mekos (1995) ont observé que les élèves ayant de meilleures notes avaient une perception plus négative de la future transition à venir. Selon ces auteurs, ceci pouvait refléter leur crainte d'avoir du mal à se montrer aussi compétents qu'auparavant ou du moins, pas autant que les autres peuvent s'y attendre. Cette crainte est au cœur du sentiment d'imposture dont les participantes de l'étude de Fruhan (2002) situaient les premières manifestations approximativement au moment de cette transition et de leur passage à l'adolescence.

Sentiment d'imposture

Abordé pour la première fois par Clance et Imes en 1978 sous cette appellation, le sentiment d'imposture a été identifié chez des femmes qui réussissaient particulièrement bien dans leur domaine professionnel et occupaient des postes importants dans des environnements de travail où tous leurs collègues ou presque étaient des hommes. Se sentant intrusées dans leur milieu de travail, c'est le profond malaise découlant du sentiment de ne pas être à leur place et de leur conviction d'occuper un poste au-delà de leurs compétences qui amenait ces femmes à consulter pour comprendre leur malaise (Clance & Imes, 1978). C'est en raison de ce contexte qu'au départ, le sentiment d'imposture a été associé exclusivement aux femmes scolarisées qui excellaient dans leur domaine et qui évoluaient dans des postes élevés où la majorité de leurs collègues étaient des hommes. De nos jours, les résultats des études ont établi que le sentiment d'imposture peut se manifester indépendamment du sexe et du statut professionnel (Bernard et al., 2002; Mattie et al., 2008 ; Vergauwe et al., 2015). Enfin, ce sentiment est vu par les premiers chercheurs de ce domaine comme un phénomène dont l'expression fluctue en fonction des circonstances de vie. Ce sentiment est susceptible d'augmenter quand la personne débute une nouvelle tâche, arrive dans un nouvel environnement ou entreprend une transition de vie (Clance, 1987; Clance & Imes, 1978; Harvey & Katz, 1985).

Le sentiment d'imposture concerne typiquement la conviction d'une personne que les autres la jugent plus compétente qu'elle ne l'est en réalité et, se sentant responsable de cette perception biaisée d'autrui à son égard, elle a le sentiment de les tromper, d'être fausse. Elle est consciente que son image privée et son image publique sont différentes et elle ressent fortement cette contradiction. Elle attribue ses réussites à des causes externes autres que ses capacités intellectuelles et vit constamment dans la peur d'être démasquée (Clance & Imes, 1978; Harvey & Katz, 1985).

Corrélat du sentiment d'imposture

Un symptôme lié au sentiment d'imposture est sans conteste un sentiment d'anxiété élevé (Bernard & al., 2002; Bouffard et al., 2011; Clance & O'tool, 1988; Vergauwe et al., 2015). Vécu clandestinement avec en filigrane une sensation de honte à l'idée d'être démasqué, ce sentiment cause beaucoup de stress et est ressenti comme un secret risquant à tout moment d'être découvert (Harvey & Katz, 1985). Les personnes ressentant un sentiment d'imposture ont une estime de soi fragile contingente à leurs réalisations personnelles (Bouffard et al., 2011; Chayer, 2017; Langford & Clance, 1993; Leary, 2005). Elles tendent à rapporter peu de confiance en soi et un faible sentiment de compétence (Caselman et al., 2006;

Langford & Clance, 1993). Elles ressentent une pression élevée envers la réussite, sont très autocritiques et se sentent frustrées devant la difficulté d'atteindre leurs standards personnels de réussite (Clance & Imes, 1978; Kolligian & Sternberg, 1991) et rapportent un sentiment d'inauthenticité et des symptômes dépressifs (Caselman et al., 2006; Clance & Imes, 1978; Harvey & Katz, 1985; Kolligian & Sternberg, 1991). Ces personnes tendent aussi à utiliser des stratégies de présentation de soi minoratives (McElwee & Yurak, 2007). Ainsi, l'ensemble des études indique que si le sentiment d'imposture n'empêche pas une certaine réussite, il peut être une source de détresse psychologique pour les personnes qui l'éprouvent (Clance & O'Toole, 1987; Henning et al., 1998).

Encore aujourd'hui, les études sur le sentiment d'imposture ont surtout été réalisées chez des adultes et celles faites auprès des participants plus jeunes sont peu fréquentes. Pourtant, dans les études conduites auprès d'adolescents, la présence du sentiment d'imposture est semblable à ce qui est observé chez les adultes (Caselman et al., 2005; Cokley et al., 2013; Cromwell et al., 1990; Leary et al., 2000; Lester & Modeski, 1995). Dans l'étude de Chayer et Bouffard (2010), le sentiment d'imposture, bien que faible, était présent chez les élèves dès l'âge de 10 ans, et ce, autant chez les garçons que chez les filles. De plus, comme chez les adultes, ce sentiment était lié positivement à leur sensibilité envers les erreurs, leur anxiété d'évaluation et leur sentiment de non-contrôle relativement à leurs résultats scolaires tout en étant négativement lié à leur perception de compétence et leur estime de soi. Autant chez les garçons que chez les filles, il était accompagné d'une tendance à s'identifier à des camarades qui réussissaient moins bien et à se différencier de ceux qui réussissaient bien. Enfin, si ce sentiment est présumé être sensible à des événements de vie comme les transitions scolaires, aucune étude n'a examiné cette question dans le contexte de l'adaptation liée au passage de l'école primaire à l'école secondaire.

Adaptation à la transition au secondaire

L'enjeu central de la transition des jeunes vers l'école secondaire est leur adaptation à leur nouveau milieu. Cette transition a été identifiée comme une tâche potentiellement difficile au cours de laquelle les jeunes sont confrontés à de nombreux défis, dont certains sont d'ordre motivationnel, émotionnel et intellectuel (Estell et al., 2007). De plus, si un indicateur bien connu de leur adaptation concerne leurs résultats scolaires, des auteurs insistent sur l'importance d'examiner des indices autres qui couvrent d'autres facettes d'une bonne adaptation (Perry & Weinstein, 1998). Dans cette optique, notre

étude s'intéresse à l'adaptation selon trois dimensions : motivationnelle, émotionnelle et cognitive.

La dimension motivationnelle concerne le sentiment de compétence et la motivation. Selon la théorie des attentes et des valeurs (Wigfield et al., 2006), celle des buts d'apprentissage (Ames, 1992; Dweck, 1992; Nicholls, 1984), ou encore celle de l'autodétermination (Deci & Ryan, 1985) le sentiment de compétence et la motivation sont reconnus comme des facteurs clés dans le processus d'apprentissage des élèves et contribuent à leur rendement scolaire. Vus comme des ressources motivationnelles internes des élèves, ces deux facteurs agissent comme régulateurs dans la détermination des buts qu'ils se donnent et dans les efforts qu'ils consentent pour les atteindre (Bouffard, 1998; Bouffard & Bordeleau, 1997, Eccles et al., 1993; McCombs, 1989).

Au plan de l'adaptation émotionnelle, nous avons porté notre attention sur l'anxiété d'évaluation. Les exigences plus grandes des activités scolaires, l'encadrement moins personnalisé des enseignants et l'importance plus grande accordée à la performance scolaire sont des aspects susceptibles d'agir sur l'anxiété des élèves envers les évaluations. Cette anxiété est une réaction émotionnelle qui surgit dans un contexte d'appréhension de l'évaluation (McDonald, 2001; Zeidner, 1998). Elle est considérée comme étant l'émotion la plus perturbante en milieu scolaire (Pekrun, 2006) et se caractérise par une propension à vivre des émotions négatives en contexte d'évaluation. Cela peut nuire aux processus cognitifs (attention et compréhension des consignes) et aux comportements à adopter dans la tâche comme la persévérance et la flexibilité (Cassady & Johnson, 2002; Chamorro-Premuzic et al., 2008; Hembree, 1988; Zeidner, 1998).

Enfin, l'adaptation cognitive implique la perception positive et négative des activités et des défis d'apprentissage en lien avec la matière et les cours. À l'école secondaire, cela se traduit par plusieurs enseignants ayant des méthodes, des attentes et des exigences différentes, des matières scolaires variées, des critères d'évaluation variant selon les enseignants et les matières, etc. La sélection des stratégies les plus appropriées à l'atteinte des objectifs visés est facilitée par le fait de réagir de manière appropriée à un tel environnement et aux demandes qui y ont cours. Ainsi, savoir s'y adapter et en tirer profit importent dans une adaptation cognitive réussie (Jamain et al., 2020; Pressley & Harris, 2006).

La présente étude

La transition du primaire au secondaire est une étape charnière dans le cheminement scolaire des

adolescents. Outre les anticipations envers le futur milieu scolaire, cette transition donne lieu à une remise en question de leurs compétences. Cette dernière peut amener certains élèves à se convaincre qu'ils n'ont probablement pas les compétences nécessaires pour parvenir à réussir aussi bien que ce à quoi ils ont habitué leurs parents et leurs enseignants durant le primaire. L'émergence de cette conviction secrète, soit de ne pas être à la hauteur des attentes d'autrui et de ressentir un sentiment d'imposture peut, comme les anticipations négatives, se traduire par des difficultés dans l'adaptation du jeune. Si les doutes peuvent être normaux quand la personne est confrontée à de nouveaux apprentissages, chez celle ayant un sentiment d'imposture, les doutes se multiplient et se combinent à la peur d'être démasquée et de perdre l'amour et le respect de ceux qui comptent à leurs yeux. À notre connaissance, aucune étude n'a encore examiné la relation entre les anticipations des élèves de sixième année envers leur passage au secondaire et leur sentiment d'imposture. Ceci implique qu'on ignore si, en contexte de transition scolaire, le sentiment d'imposture n'est pas simplement une autre forme d'anticipations négatives envers le futur milieu. Au plan théorique, l'examen simultané de ces deux variables et de leur relation pourrait permettre de vérifier si les deux phénomènes sont distincts. Par ailleurs, le sentiment d'imposture n'a encore jamais été mis en relation avec l'adaptation des jeunes lors de leur première année au secondaire. Être en mesure de détecter la présence du sentiment d'imposture chez des élèves avant leur transition à l'école secondaire pourrait permettre aux adultes, parents et enseignants, de rassurer ces jeunes. En effet, leur indiquer que leurs capacités intellectuelles croissantes seront à la hauteur des défis à venir pourrait permettre d'augmenter leur confiance en eux et de diminuer leur anxiété, ce qui les aiderait à trouver et à mettre en place des stratégies d'adaptation efficaces. Enfin, comme nous l'avons mentionné, les anticipations positives et négatives peuvent concerner une diversité d'aspects tels que la structure, les règles et la discipline du milieu (organisationnel), sur la nécessité de se faire de nouveaux amis, le changement de statut des plus âgés aux plus jeunes de l'école et le grand nombre d'enseignants (social). D'autres dimensions à considérer peuvent être la complexité et la variété des contenus académiques, le style des enseignants et leurs exigences (scolaire). Alors qu'il est théoriquement possible que ces divers aspects aient un impact différent sur l'adaptation lors du passage au secondaire, les études les confondent en les regroupant généralement dans des types d'anticipation distincts. Dans la présente étude, nous avons choisi de nous intéresser qu'aux aspects scolaires relatifs aux anticipations positives et négatives envers le secondaire.

Objectifs et hypothèses

Le premier objectif de la présente étude est d'examiner la relation entre le sentiment d'imposture en sixième année et les anticipations scolaires positives et négatives envers le secondaire. Le deuxième objectif est de vérifier si le sentiment d'imposture des élèves en sixième année contribue à leur adaptation scolaire en secondaire 1 au-delà de la contribution des anticipations positives et négatives. L'adaptation scolaire est examinée selon trois dimensions : motivationnelle, émotionnelle et cognitive. Au vu des études antérieures ayant montré le rôle central de la perception de compétence et de la motivation dans le fonctionnement scolaire des jeunes, ces deux variables seront retenues comme indices de leur adaptation motivationnelle en secondaire 1. D'autres études ont montré que l'anxiété d'évaluation contribuait aussi, sur le plan émotionnel, à l'adaptation scolaire; cette variable sera retenue comme un indice de l'adaptation émotionnelle en secondaire 1. Enfin, envisager que l'intérêt des activités et les défis du nouveau milieu scolaire l'emportent sur les difficultés est considéré comme un indice d'adaptation cognitive en secondaire 1.

Nous avons établi que la transition du primaire au secondaire est propice aux inquiétudes et que ces dernières semblent dépendre des caractéristiques individuelles des élèves. Concernant le premier objectif, on sait que le sentiment d'imposture est lié au sentiment de compétence, lui-même lié aux anticipations négatives. Notre première hypothèse est que plus les élèves ont un sentiment d'imposture élevé en sixième année, plus ils ont d'anticipations négatives et moins ils ont d'anticipations positives envers le secondaire. Comme nous l'avons expliqué précédemment, certaines études montrent l'impact négatif du sentiment d'imposture et des anticipations négatives dans le fonctionnement scolaire. Notre deuxième hypothèse est que les anticipations négatives et positives et le sentiment d'imposture sont liés aux indices de l'adaptation des élèves en secondaire 1. Plus précisément, il est attendu que plus les anticipations négatives des élèves en sixième année sont élevées, moins leur adaptation en secondaire 1 sera positive, alors que ce sera l'inverse pour ceux ayant plus d'anticipations positives. Cependant, le sentiment d'imposture élevé en sixième année sera également lié négativement à l'adaptation et ajoutera un pourcentage de variance significatif à celui lié aux anticipations. À ce jour, quelques différences ont été observées entre les garçons et les filles dans les études sur les anticipations envers la transition au secondaire. Dans le cas du sentiment d'imposture, la question des différences de genre n'est pas consensuelle; certaines n'en trouvent pas (Bernard et al., 2002; Bouffard et al., 2011; Caselman et al., 2006; Cromwell et al.,

1990), d'autres oui (Li et al., 2014). Par prudence, nous contrôlerons le genre des élèves lors des analyses. Diverses études ont montré qu'un niveau d'éducation parentale plus élevé est lié à des attentes plus élevées de rendement scolaire de l'enfant et à plus de disponibilité des parents pour le soutenir (Davis-Kean, 2005; Kaplan et al., 2001; Kohen et al., 1999). Nous vérifierons la pertinence de contrôler l'effet de la scolarisation des parents lors des analyses. Enfin, comme les habiletés mentales des élèves sont un des aspects pouvant contribuer à l'adaptation et au bon fonctionnement scolaire, elles seront aussi contrôlées.

Méthodologie

Participants

Cette étude s'insère dans un projet de recherche longitudinale plus vaste portant sur l'évolution de diverses caractéristiques individuelles et pour lequel un certificat éthique a déjà été accordé par le comité institutionnel de l'université. Le recrutement a eu lieu dans plusieurs écoles primaires francophones de la Rive-Nord de Montréal. Des neuf écoles participantes, sept desservait une clientèle de milieu socio-économique moyen et les deux autres une clientèle de milieu socio-économique faible. Environ 95 % des parents ont donné leur consentement à la participation de leur enfant et un peu plus de 90 % ont indiqué être d'origine canadienne-française. La scolarité respective des pères et des mères était la suivante : 0,3 % et 0,8 % n'avaient aucun diplôme, 54 % et 44,4 % avaient complété leur secondaire ou un diplôme d'études professionnelles, 23,2 % et 33,7 % avaient complété un diplôme d'études collégiales et 22,5 % et 21,1 % avaient un diplôme universitaire.

L'échantillon comprend 578 élèves (306 filles et 272 garçons) ayant été examinés en sixième année du primaire ($M = 11.18$ ans, $\bar{E.-T.} = .38$) et en secondaire 1 et pour qui les données sur les variables à l'étude étaient complètes. Parmi les 611 élèves rencontrés en sixième année, 33 ne figuraient plus sur les listes de la commission scolaire l'année suivante et n'ont pu être retrouvés, en raison vraisemblablement au déménagement de la famille hors du territoire de la commission scolaire. La comparaison des mesures prises en sixième année chez ces élèves et chez ceux ayant participé en secondaire un ne montre aucune différence significative quant aux variables étudiées (âge, leur sexe, leurs anticipations positives et négatives et leur sentiment d'imposture).

La cueillette de données s'est déroulée une fois par année, à chaque printemps du projet de recherche et, à l'exception de la mesure d'habiletés mentales et de celles du niveau de scolarité des parents prises lors de la première année de ce projet, les données de la

présente étude ont été recueillies quand les élèves étaient en sixième année puis l'année suivante en secondaire 1. Les énoncés des variables de cette étude étaient insérés au hasard parmi les 249 énoncés composant le questionnaire du projet de recherche. Cette précaution a été prise pour éviter que l'élève consulte ses réponses précédentes afin d'ajuster d'un énoncé à l'autre, permettant du même coup de renforcer la crédibilité et la cohérence interne des variables.

Instruments de mesure

Les anticipations positives et négatives en sixième année. Les énoncés pour mesurer les aspects scolaires des anticipations sont repris du questionnaire de Denoncourt et al. (2004) qui comprend deux sous échelles : une sur les anticipations positives et l'autre sur les anticipations négatives des élèves envers le secondaire. Les anticipations positives comprennent six énoncés ($\alpha = .75$) relatifs à la qualité et à l'intérêt envers les cours futurs. Pour chaque énoncé, l'élève devait indiquer sur une échelle de 1 (*pas du tout*) à 5 (*beaucoup*) à quel point il décrivait un aspect positif auquel il pourrait s'attendre quand il serait en secondaire 1 l'année suivante. Voici un exemple d'un des énoncés du questionnaire : *Les professeurs expliqueront bien leur matière.* Les anticipations négatives comprennent aussi six énoncés ($\alpha = .83$) relatifs à la charge de travail et à la difficulté des cours pour chacun desquels l'élève devait indiquer sur une échelle de 1 (*pas du tout*) à 5 (*beaucoup*) à quel point il décrivait une peur ou une inquiétude qu'il avait envers son arrivée au secondaire. Un exemple de l'un des énoncés est : *J'ai peur d'avoir de la difficulté à comprendre certaines matières.*

Sentiment d'imposture en sixième année. Le sentiment d'imposture a été mesuré à l'aide du questionnaire du *Sentiment d'Imposture pour Enfants et Adolescents* (Bouffard et al., 2011). Portant spécifiquement sur l'intelligence que l'élève croit que les autres lui attribuent, l'instrument qui comprend huit énoncés permet de mesurer les éléments centraux du sentiment d'imposture : la peur de duper les autres, le malaise créé par l'opinion supposément trop positive des autres envers soi et la peur d'être démasqué. À chaque énoncé, l'élève indique sur une échelle de type Likert de 1 (*pas du tout*) à 4 (*tout à fait*) à quel point il trouve que la situation d'un élève fictif représente la sienne. Voici un exemple : *Cet élève a l'impression de ne pas mériter que les autres le trouvent intelligent.* Un score moyen est calculé et plus il est élevé, plus il indique que le sentiment d'imposture de l'élève est élevé. La cohérence interne de ce questionnaire ($\alpha = .84$) est satisfaisante.

Adaptation en secondaire 1. L'adaptation des élèves en secondaire 1 a été mesurée selon trois

dimensions : motivationnelle, émotionnelle et cognitive.

La dimension motivationnelle implique la perception de compétence et la motivation. La perception de compétence a été mesurée à l'aide de la version française (Guilbert, 1990) des cinq énoncés de la sous-échelle scolaire du questionnaire *Perceived Competence Scale for Children* de Harter (1982). L'élève doit indiquer sur une échelle de 1 (*pas du tout*) à 4 (*vraiment*) à quel point il se trouve semblable à l'élève fictif décrit dans chaque énoncé. Voici un exemple d'un de ces énoncés : *Cet élève réussit très bien dans ses travaux scolaires.* Une moyenne est alors calculée et plus celle-ci est élevée, plus la perception de leur compétence est élevée. L'indice de cohérence interne de l'échelle est satisfaisant ($\alpha = .78$). La motivation a été mesurée à l'aide du questionnaire de Bordeleau (2000) repris du *Academic Intrinsic Motivation in Young Elementary School Children* de Gottfried (1990). Il comprend cinq énoncés demandant à l'élève d'indiquer sur une échelle de 1 (*pas du tout*) à 4 (*vraiment*) à quel point il se trouve semblable à l'élève fictif qui y est décrit. En voici un exemple : *Cet élève arrive à faire les efforts qu'il faut pour bien réussir.* Une moyenne est calculée et plus celle-ci est élevée, plus la motivation de l'élève est élevée. L'indice de cohérence interne ($\alpha = .65$) est satisfaisant. La relation entre la perception de la compétence et la motivation a aussi été calculée et atteint .58. Par souci de parcimonie, un score moyen des deux variables a alors été calculé et a été utilisé dans les analyses subséquentes comme indicateur de l'adaptation motivationnelle. La cohérence interne de l'ensemble des énoncés regroupés atteint $\alpha = .81$.

La dimension émotionnelle de l'adaptation réfère à l'anxiété d'évaluation mesurée à l'aide de cinq énoncés repris et adaptés de l'*Échelle des émotions académiques* de Govearts et Grégoire (2008). Voici un exemple : *Cet élève se sent mal quand il a un examen à l'école.* L'indice de cohérence interne est satisfaisant ($\alpha = .85$). Une moyenne est calculée et plus celle-ci est élevée, plus l'élève a une anxiété d'évaluation élevée.

Enfin, la dimension cognitive de l'adaptation concerne la perception des activités et défis d'apprentissage. Elle est mesurée à l'aide d'énoncés tirés du questionnaire de Denoncourt et al. (2004). Ces énoncés concernent les perceptions actuelles des élèves de chacun des aspects qui, en sixième année, étaient l'objet de leurs anticipations. Ainsi, six énoncés réfèrent aux perceptions positives des aspects pour lesquels les élèves avaient des anticipations positives et ont été reformulés pour cibler la situation actuelle (par exemple : *Les professeurs expliquent bien leur matière*). Six autres énoncés réfèrent aux

perceptions négatives des aspects que les élèves craignaient voir survenir et ont été reformulés pour cibler la situation actuelle (par exemple : *J'ai de la difficulté à comprendre dans certaines matières*). Pour chaque énoncé, l'élève devait indiquer sur une échelle de 1 (*pas du tout*) à 5 (*beaucoup*) à quel point l'énoncé décrivait ce qu'il vivait maintenant qu'il était au secondaire. La cohérence interne des perceptions positives ($\alpha = .75$) et des perceptions négatives ($\alpha = .84$) est satisfaisante. Un score moyen pour chaque type de perceptions est calculé, puis celui obtenu pour les perceptions négatives est soustrait de celui des perceptions positives. Plus le score résultant est positif et élevé, plus il indique que l'élève a une perception positive des activités et des défis d'apprentissage au secondaire. Cette mesure sert d'indicateur de l'adaptation cognitive.

Habiletés mentales. Les habiletés mentales ont été mesurées à l'aide de l'*épreuve d'habileté Mental Otis-Lennon*, niveau élémentaire 2 (Sarrazin et al., 1983) adapté pour les élèves de quatrième et cinquième année. Cet instrument sert à mesurer les habiletés mentales relatives aux apprentissages scolaires. Il comporte 80 questions à choix multiples et est composé de chiffres, de mots et d'images faisant appel aux connaissances générales telles des habiletés mathématiques, au vocabulaire et à la sériation. Le total de bonnes réponses est alors converti en un indice d'habiletés mentales selon l'âge du participant.

Procédure

Lors de la première année du projet de recherche dans laquelle s'inscrit cette étude, une première rencontre avec les élèves a été consacrée à la passation de l'épreuve standardisée d'habiletés mentales. Comme les résultats à cette épreuve sont normalement très stables (Bouffard et al., 2006), cette passation n'a pas été reprise les années suivantes. La passation des questionnaires pour la présente étude a eu lieu lors d'une séance collective durant les heures de classe ordinaire. Les questionnaires ont été remplis de façon individuelle et confidentielle. Afin d'aider les élèves pouvant encore avoir des difficultés de décodage et d'imposer un rythme de passation régulier pour tous, une assistante de recherche a lu chaque question à voix haute. Une deuxième assistante était disponible pour répondre aux questions individuelles au besoin. Le sentiment d'imposture et les anticipations positives et négatives ont été mesurés en sixième année du primaire et les dimensions de l'adaptation ont été évaluées en secondaire 1.

Résultats

Des statistiques descriptives ont d'abord été conduites. Une analyse de corrélation a ensuite permis d'identifier parmi le genre des élèves, leur score

d'habiletés mentales, la scolarité des pères et celles des mères, les covariables pertinentes à retenir dans les analyses subséquentes. Puis, des analyses de régression hiérarchique ont été réalisées pour vérifier les relations prédites dans nos hypothèses.

Statistiques descriptives

L'analyse descriptive des données a permis de s'assurer de la normalité de leur distribution. Les valeurs d'asymétrie et d'aplatissement se situent entre -1 et +1 indiquant que le postulat de normalité est respecté pour les différentes variables. De plus, aucune donnée aberrante n'a été trouvée dans notre échantillon (score Z de $\pm 3.29 \text{ É.-T.}$ de la moyenne).

Analyse corrélationnelle

Une analyse de corrélation de Pearson a indiqué que ni la scolarité du père ni celle de la mère ne sont liées à l'une ou l'autre des variables d'adaptation. La scolarité des parents n'a donc pas été retenue dans les analyses subséquentes. Les constats suivants ressortent de l'analyse de corrélation dont les résultats sont présentés dans le Tableau 1 suivant. Le sexe est lié à l'adaptation émotionnelle ($r = .24$) et cognitive ($r = -.08$) et les habiletés mentales sont liées à l'adaptation motivationnelle ($r = .23$) et émotionnelle ($r = -.13$). Être une fille peut aussi être lié à moins d'anticipations positives ($r = -.17$), à plus d'anticipations négatives ($r = .15$), mais sans n'être pas lié au sentiment d'imposture ($r = .02$). Les habiletés mentales ne sont pas liées aux anticipations positives ni aux négatives, mais le sont négativement avec le sentiment d'imposture ($r = -.10$). Enfin, aucun lien n'a été observé entre les deux types d'anticipations, alors que le sentiment d'imposture est lié positivement aux anticipations négatives. Tout en confirmant notre première hypothèse quant au lien entre ces deux variables, la relation de .40 entre ces deux variables indique que bien qu'apparentées, elles représentent cependant des concepts distincts.

Analyses de régression

Notre deuxième hypothèse prédisait que les anticipations positives et négatives des élèves en sixième année seraient liées à leur adaptation en secondaire 1, et que leur sentiment d'imposture contribuerait également à cette adaptation. Des régressions hiérarchiques ont été réalisées avec chacune des dimensions de l'adaptation comme variable dépendante. Afin de cerner la contribution particulière du sentiment d'imposture, le sexe et les habiletés mentales ont été introduits dans un premier bloc, les anticipations positives et les anticipations négatives l'ont été dans un second bloc et le sentiment d'imposture l'a été dans un troisième bloc.

Tableau 1

Matrice de corrélations entre les variables

	HM	AP	AN	SI	AM	AE	AC
Sexe ¹	.04	-.17***	-.15**	.02	.03	.24***	-.08*
HM		.07	-.04	-.10*	.23***	-.13**	.04
AP			-.01	.02	.17***	-.06	-.23***
AN				.40***	-.23***	-.25***	-.21***
SI					-.30***	.23***	-.26***
AM						-.28***	.59***
AdE							-.33***
AC							

Note. ¹ Garçons = 0; Filles = 1; HM = Habiletés mentales; AP = Anticipations positives; AN = Anticipations négatives; SI = Sentiment d'imposture; AM = Adaptation motivationnelle; AE = Adaptation émotionnelle; AC = Adaptation cognitive
 * $p < .05$ ** $p < .005$ *** $p < .001$.

Comme le montre le Tableau 2, les habiletés mentales et le sexe des élèves expliquent 5 % de la variance dans l'adaptation motivationnelle en secondaire 1. L'introduction des anticipations positives et négatives en sixième année ajoute 7,8 % d'explication de la variance. Enfin, l'insertion du sentiment d'imposture dans le modèle de régression ajoute 4,3 % à la variance expliquée, ce qui correspond à 25,2 % de la variance totale ($F(5, 570) = 23.93, p < .001$). Avoir plus d'anticipations positives en sixième année est donc liée à une meilleure adaptation motivationnelle ($b = 0.17$) en secondaire 1. Inversement, plus d'anticipations négatives ($b = -.14$) et un sentiment d'imposture plus élevé en sixième année sont liés ($b = -.23$) à une moins bonne adaptation motivationnelle. Par conséquent, il apparaît clairement que le sentiment d'imposture n'est pas réductible aux anticipations négatives et qu'il a une contribution propre à l'adaptation motivationnelle des jeunes lors de leur arrivée au secondaire.

Concernant l'adaptation émotionnelle, être une fille et avoir un score plus faible d'habiletés mentales est lié à plus d'anxiété d'évaluation en secondaire 1, ce qui explique 7,45 % de la variance. Les anticipations positives et négatives augmentent de 4,5 % la variance expliquée et le sentiment d'imposture ajoute 2,4 % pour une contribution de 15,8 % de la variance totale ($F(5, 570) = 18.88, p < .001$). Les valeurs rapportées dans le Tableau 3

montrent que plus d'anticipations négatives ($b = .15$) et un sentiment d'imposture élevé ($b = .15$) en sixième année du primaire prédisent plus d'anxiété d'évaluation en secondaire 1. Inversement, les élèves ayant en sixième année du primaire davantage d'anticipations positives rapportent moins d'anxiété en secondaire 1.

Enfin, pour ce qui est de l'adaptation cognitive, elle n'est pas liée au sexe ni aux habiletés mentales des élèves. Les deux types d'anticipations ajoutent 8,6 % à la variance expliquée alors que l'introduction du sentiment d'imposture en ajoute 3,8 % ($F(5, 570) = 17.47, p < .001$), ce qui correspond à 30,6 % de la variance totale. Plus les élèves avaient, en sixième année, d'anticipations positives ($b = .22$), plus ils ont une perception positive des activités et des défis d'apprentissage en secondaire 1. Inversement, plus ils avaient d'anticipations négatives ($b = -.12$) et un sentiment d'imposture élevé ($b = -.21$), moins leur perception des activités et défis d'apprentissage en secondaire 1 est positive.

Discussion

La perspective de la transition du primaire au secondaire semble susciter chez l'élève un mélange d'espoirs et d'incertitudes envers le fonctionnement du nouveau milieu et les exigences à atteindre pour bien y réussir. Ces incertitudes sont de nature à

SENTIMENT D'IMPOSTURE, ANTICIPATIONS ET ADAPTATION

Tableau 2

Régression hiérarchique de l'adaptation motivationnelle sur les anticipations positives et négatives et le sentiment d'imposture

	R^2	ΔR^2	β
Bloc 1	.053	.053***	
Sexe			.02
Habiletés mentales			.23***
Bloc 2	.131	.078***	
Sexe			.08
Habiletés mentales			.21***
Anticipations positives			.17***
Anticipations négatives			-.14***
Bloc 3	.173	.043***	
Sexe			.08
Habiletés mentales			.19***
Anticipations positives			.17***
Anticipations négatives			-.14**
Sentiment d'imposture			-.23***

Note. * $p < .05$ ** $p < .005$ *** $p < .001$

provoquer des doutes quant au fait d'être assez compétent pour y parvenir (Berndt & Mekos, 1995; Bouffard et al., 2001). Ces doutes risquent d'autant plus d'être présents chez le jeune ayant un sentiment d'imposture, un phénomène dont l'expression fluctue en fonction des circonstances de vie. Ce sentiment risque particulièrement d'augmenter quand la personne débute une nouvelle tâche, arrive dans un nouvel environnement ou entreprend une transition de vie (Clance, 1985; Clance & Imes, 1978; Harvey & Katz, 1985).

En utilisant les données du projet longitudinal de recherche dans lequel s'inscrit cette étude portant sur l'évolution de diverses caractéristiques individuelles, le premier objectif de cette étude visait à examiner chez des élèves de sixième année du primaire les liens entre leurs anticipations envers le secondaire et la présence d'un sentiment d'imposture. Le deuxième objectif était de vérifier si ce sentiment d'imposture contribuait, au-delà de leurs anticipations, à leur adaptation motivationnelle, émotionnelle et cognitive ultérieure en secondaire 1.

Liens entre sentiment d'imposture et anticipations des élèves de sixième année

Concernant notre premier objectif, nous avons constaté que le sentiment d'imposture des jeunes de sixième année était lié à plus d'anticipations négatives envers leur futur passage au secondaire. Cependant, la variance partagée par le sentiment d'imposture et les anticipations négatives n'est que de 16 % ($r = .40$), ce qui suggère qu'il s'agit bien de deux concepts distincts. Ce sentiment d'imposture n'est pas lié aux anticipations positives, ce qui implique que de sentir moins compétent par rapport à ce que les autres croient n'est pas incompatible avec le fait d'entrevoir positivement la transition vers le secondaire. Ceci va dans le sens des résultats de l'étude de Denoncourt et al. (2004) ayant rapporté que le sentiment d'efficacité personnelle n'était pas lié aux anticipations positives, mais plutôt aux anticipations négatives. Dans notre étude, les jeunes ayant le sentiment que les autres surévaluent leur compétence ont plus de craintes envers le secondaire. On peut croire que ces craintes, la perspective d'y rencontrer des exigences hors de leurs capacités leur paraît comme autant de situations

Tableau 3

Régression hiérarchique de l'adaptation émotionnelle sur les anticipations positives et négatives et le sentiment d'imposture

	R^2	ΔR^2	β
Bloc 1	.079	.079***	
Sexe			-.25***
Habiletés mentales			-.14**
Bloc 2	.124	.045***	
Sexe			-.21***
Habiletés mentales			-.13***
Anticipations positives			-.02
Anticipations négatives			-.24***
Bloc 3	.150	.024***	
Sexe			.22***
Habiletés mentales			-.12**
Anticipations positives			-.02
Anticipations négatives			-.15***
Sentiment d'imposture			-.15***

Note. * $p < .05$ ** $p < .005$ *** $p < .001$

propices à dévoiler que leur compétence est moindre que celle qu'autrui leur attribue. Ainsi, avoir l'idée que leur compétence est inférieure à celle que les autres leur prêtent est associé à plus d'inquiétudes pour parvenir à répondre aux demandes futures de l'école secondaire. Ce résultat est conforme au constat de Fleury-Roy (2016) ayant montré que l'élève qui a en sixième année du primaire un biais négatif d'auto-évaluation de sa compétence doute de sa capacité future à répondre aux nombreux changements scolaires, sociaux et cognitifs associés à l'école secondaire. Le passage au secondaire représente un défi adaptatif pour un grand nombre d'élèves et les anticipations négatives ainsi que le sentiment d'être un imposteur peut fragiliser certains d'entre eux, ce qui taxe d'autant plus leurs ressources adaptatives. Enfin, les anticipations négatives plus élevées chez les filles que les garçons ont déjà été notées dans d'autres études (Denoncourt et al., 2004; Fleury-Roy, 2016; Waters et al., 2014).

Anticipations, sentiment d'imposture à la fin du primaire et adaptation en secondaire 1

Notre deuxième objectif était d'examiner si le sentiment d'imposture des élèves en sixième année, associé à leurs anticipations positives et négatives, était lié à leur adaptation en secondaire 1. Notre hypothèse était que les anticipations négatives des élèves en sixième année seraient liées négativement à leur adaptation en secondaire 1 alors que leurs anticipations positives seraient associées à une meilleure adaptation. Il était aussi attendu que, même une fois considérée la contribution des deux types d'anticipations, le sentiment d'imposture serait lié aux indices de l'adaptation des élèves en secondaire 1. Sauf le lien attendu entre les anticipations positives et l'anxiété d'évaluation qui n'est pas observé, cette hypothèse est confirmée.

L'absence de lien entre les anticipations positives et l'anxiété d'évaluation a aussi été rapportée par Fleury-Roy (2016). Cependant, ces anticipations sont liées, positivement, aux indices d'adaptation motivationnelle et cognitive des jeunes. Plus ces derniers avaient d'attentes positives envers leur passage au secondaire, plus ils rapportaient avoir, une fois qu'ils y sont, une bonne adaptation

SENTIMENT D'IMPOSTURE, ANTICIPATIONS ET ADAPTATION

Tableau 4

Régression hiérarchique de l'adaptation cognitive sur les anticipations positives et négatives et le sentiment d'imposture

	R^2	ΔR^2	β
Bloc 1	.008	.008	
Sexe			
Habiletés mentales			-.08*
			.05
Bloc 2	.095	0.086***	
Sexe			-.01
Habiletés mentales			.02
Anticipations positives			.22***
Anticipations négatives			-.21***
Bloc 3	.132	.038***	
Sexe			-.02
Habiletés mentales			.00
Anticipations positives			.23***
Anticipations négatives			-.12**
Sentiment d'imposture			-.21***

Note. * $p < .05$ ** $p < .005$ *** $p < .001$

motivationnelle en ce qui a trait à une perception de leur compétence et une motivation positive envers les apprentissages. Avoir aussi des attentes plus positives envers le secondaire est associé à une perception plus positive des activités et défis d'apprentissage proposés dans leur nouveau milieu. Ces constats rejoignent la position de Wargo (1999) affirmant que les élèves qui ont plus d'anticipations positives sont capables de reconnaître les défis potentiels et d'anticiper le côté positif de ceux-ci. Ces élèves seraient aussi plus motivés et compétents pour trouver des stratégies efficaces pour affronter les difficultés qui surviennent et atteindre leurs objectifs.

Inversement, dans le cas des anticipations négatives, plus elles sont présentes en sixième année, moins l'élève rapporte, un an plus tard, une perception de compétence et une motivation positive. En outre, il perçoit moins positivement les défis d'apprentissage de son nouveau milieu et rapporte une anxiété d'évaluation élevée. Ces résultats relatifs aux anticipations positives et négatives sont conformes à ce que propose la théorie transactionnelle du stress

psychologique de Lazarus et Folkman (1987) voulant que l'appréciation d'un événement futur comme un espoir ou comme une menace affecte l'adaptation et le bien-être de la personne une fois que l'événement se produit. Dans l'étude de Wargo (1999), les élèves ayant tendance à entretenir plus d'anticipations négatives que de positives avant la transition étaient moins motivés et avaient plus de difficulté à trouver des moyens efficaces pour bien s'adapter. Ces constats ont été retrouvés aussi par d'autres auteurs dont Denoncourt et al. (2004), Rice et al. (2011) et Waters et al. (2014). Cela dit, autant dans ces études que dans la nôtre, il est impossible de savoir si ce que disent les élèves est simplement l'expression de leur optimisme ou de leur pessimisme après leur passage au secondaire ou si la nature positive ou négative de leurs attentes agit effectivement sur leur adaptation. En effet, l'optimisme est souvent vu comme un trait stable de la personnalité qui se manifeste des attentes positives que la personne généralise à divers espaces de sa vie (Scheier et al., 2001). Autrement dit, les personnes optimistes le sont la majorité du temps et

ont tendance à croire que de bonnes choses leur arriveront, alors que les personnes pessimistes ont tendance à anticiper négativement leur vie en général.

Les résultats relatifs au sentiment d'imposture et à l'adaptation des élèves sont semblables à ceux observés pour les anticipations négatives et, conformément à notre hypothèse, expliquent un pourcentage significatif de la variance expliquée par les deux types d'anticipations dans l'adaptation des élèves. Ainsi l'élève qui pense, en sixième année, ne pas être à la hauteur de la compétence qu'autrui lui attribue rapporte, un an plus tard, une perception de compétence et une motivation moins positive. Il perçoit aussi moins positivement les activités et les défis d'apprentissage proposés dans son nouveau milieu et rapporte une anxiété d'évaluation plus élevée. L'étude de Thompson et ses collègues (2000) rapporte aussi que le sentiment d'imposture est lié à l'anxiété d'évaluation. Comme le secondaire met l'accent sur la compétition et l'évaluation, les élèves sont portés à se préoccuper davantage de leurs compétences (Eccles et al., 1989; 1993). On conçoit facilement que ces préoccupations soient encore plus importantes pour l'élève qui vit avec le sentiment d'être un fraudeur et qui est habité par la peur que son supposé manque de compétence soit finalement dévoilé. Un élève qui est convaincu de ne pas avoir ce qu'il faut pour réussir et qui a l'impression d'être un fraudeur dans un milieu où les compétences sont régulièrement mises à l'épreuve peut adopter des comportements nuisibles à son fonctionnement scolaire. Dans ce sens, les études de Cowman et Ferrari (2002) et de Want et Kleitman (2006) affirment que les personnes qui vivent avec la peur d'être démasquées seraient portées à adopter des stratégies d'auto handicap, leur donnant ainsi des raisons autres que leur supposé manque de capacités pour se justifier en cas d'échec. Par ailleurs, Cozzarelli et Major (1990) rapportent que les personnes qui ont l'habitude de sous-évaluer leurs compétences tendent à développer des stratégies d'adaptation néfastes afin de réduire leur anxiété liée aux évaluations. Il est vrai que les pourcentages de variance ajoutés par le sentiment d'imposture, bien que significatifs sont généralement modestes. Cependant, le sentiment d'imposture est une expérience vécue de manière dissimulée, que la personne est non seulement peu encline à admettre, mais cherche à camoufler (Clance & Imes, 1978). Ainsi, son dévoilement peut ne représenter que la « pointe de l'iceberg », ce qui est de nature à obscurcir ses liens potentiels avec certains de ses corrélats dont un sentiment d'anxiété élevé (Bernard et al., 2002; Bouffard et al., 2011; Clance & O'tool, 1988; Vergauwe et al., 2015) une estime de soi fragile (Bouffard et al., 2011; Chayer, 2017; Langford & Clance, 1993; Leary, 2005) une faible confiance en

soi et un sentiment de compétence peu élevé (Caselman et al., 2006; Langford & Clance, 1993)

Limites et forces de l'étude

Comme toute autre recherche, cette étude comporte des limites. La première a trait à sa nature corrélationnelle : elle ne permet pas d'inférer des liens de causalité, ni même de connaître la direction de ces liens. Cette limite est particulièrement importante pour le premier objectif où la mesure des anticipations et du sentiment d'imposture a eu lieu au même moment. Cependant, pour ces variables comme pour celles du projet de recherche longitudinal plus vaste, les 20 énoncés étaient dispersés au hasard parmi les 249 énoncés du questionnaire de façon à diminuer la probabilité que les énoncés d'une même variable soient proches les uns des autres et que la personne cherche à répondre à tous de manière similaire. De plus, la lecture à voix haute de tous les énoncés par un des expérimentateurs imposait un rythme de réponse rendant difficile de revenir à des énoncés déjà répondus. La deuxième limite concerne l'utilisation de questionnaires auto-administrés où les élèves sont les seuls répondants, ce qui est propice à observer des liens entre les variables. Deux points sont à mentionner au sujet de ces questionnaires. Le premier concerne le fait que le sentiment d'imposture est vécu de façon clandestine et que la peur d'être démasqué est l'une de ses caractéristiques. Il est possible que les réponses des élèves aient été affectées par le souci de ne pas se révéler aux autres. Toutefois, les élèves eux-mêmes sont probablement les meilleurs évaluateurs de leur sentiment d'imposture et c'est sans doute la même chose pour les anticipations qu'ils entretiennent envers le secondaire. Le second point est que les questionnaires auto-administrés ont comme avantage de pouvoir permettre le recueil des données auprès d'échantillons de grande taille comme dans cette étude. Le fait cependant d'avoir, pour le deuxième objectif, des variables mesurées à un an d'intervalle réduit un peu le problème d'autocorrélation présent quand le même répondant répond à plusieurs variables à un même moment. Une troisième limite concerne la mesure des anticipations et de l'adaptation qui, l'une comme l'autre, ne couvre pas tous les aspects de ces variables. Nous avons choisi de nous limiter aux aspects scolaires et n'avons pas considéré les aspects organisationnels et sociaux. Ainsi, les résultats ne sont pas généralisables à ces dimensions de l'adaptation. Enfin, le caractère normatif de l'échantillon où la majorité des élèves est d'origine québécoise ne permet pas la généralisation des conclusions à des élèves ayant des caractéristiques particulières aux plans physiques (handicaps) ou intellectuels (déficience, douance) ou provenant de l'immigration ou de milieux socioculturels différents.

Cette étude comporte aussi certaines forces dont celle d'être la première à avoir analysé simultanément le rôle du sentiment d'imposture ainsi que des anticipations positives et négatives envers le secondaire dans l'adaptation des jeunes une fois qu'ils y sont parvenus. Ceci a permis d'avancer que les anticipations négatives et le sentiment d'imposture sont bien deux concepts théoriques distincts. Le devis longitudinal couvrant une période de deux ans a permis d'entrevoir le rôle additif des anticipations et du sentiment d'imposture d'élèves de sixième année sur leur adaptation après un événement important comme celui de leur passage au secondaire. Le fait d'avoir retardé l'examen de l'adaptation au printemps du passage au secondaire est un point positif permettant d'éviter l'effet « lune de miel » souvent associé à l'enthousiasme marquant la nouveauté qui entoure l'arrivée à cette nouvelle étape de la scolarisation (Benner, 2011; Benner & Graham, 2009; Denoncourt, 2005). Enfin, les élèves participants sont issus de milieux socioéconomiques variés, la distribution des garçons et des filles est équilibrée et la contribution des habiletés mentales a été contrôlée; tous ces aspects sont aussi des points forts de cette étude.

Recherches et applications futures

Dans cette étude, nous n'avons retenu que la dimension scolaire de l'adaptation et fait appel aux élèves comme seuls répondants. Il serait intéressant de mesurer les autres dimensions de l'adaptation et de questionner également les enseignants sur leur perception de l'adaptation des élèves. Une autre étude avec des participants de diverses origines, y compris certains issus d'une immigration récente, ou encore présentant des particularités comme un TDAH ou d'autres troubles de santé mentale permettrait de valider les conclusions de cette étude.

En conclusion, cette étude a permis de constater que le sentiment d'imposture et les anticipations négatives envers le secondaire impliquent des coûts importants sur le plan de l'adaptation scolaire des élèves lors de leur arrivée au secondaire. Ces résultats soulignent l'importance de sensibiliser les adultes quant aux croyances erronées et aux inquiétudes des élèves qui terminent le primaire. Les adultes devraient aussi éviter les commentaires qui mettent l'accent sur le fait que le secondaire sera plus difficile que le primaire. Ce type de commentaires est généralement bien intentionné et vise à inciter les élèves à accroître leurs efforts et à s'habituer à travailler plus fort en préparation du secondaire. Or, ces propos tendent à augmenter les inquiétudes envers le futur milieu pour la plupart des élèves et, pour ceux vivant déjà un certain sentiment d'imposture, sont de nature à les convaincre encore plus qu'ils ne seront probablement

pas à la hauteur des attentes d'autrui envers eux. Anticiper une complexité plus grande des activités scolaires au secondaire et la survenue probable de difficultés peut être positif. Quand cela se produit, l'élève n'a pas à les attribuer à un manque de compétence et à les voir comme des menaces, mais peut les considérer comme légitimes. Cette attitude est propice à la recherche de solutions et à la persévérance. Une bonne préparation des élèves à leur passage au secondaire nous semble ainsi devoir inclure un discours rassurant quant à l'équilibre entre l'augmentation de la complexité des apprentissages et l'augmentation concomitante de leurs capacités intellectuelles au cours de leurs années au secondaire.

Références

- Akos, P. (2002). Student perceptions of the transition from elementary to middle school. *Professional School Counseling*, 5, 339-345.
- Ames, C. 1992. Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.84.3.261>
- Anderman, E. M., & Midgley, C. (1997). Changes in achievement goal orientations, perceived academic competence, and grades across the transition to middle-level Schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 269-298. <https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0926>
- Bailey, G., Giles, R. M., & Rogers, S. E. (2015). An investigation of the concerns of fifth graders transitioning to middle school. *RMLEOnline*, 38, 1-12. <https://doi.org/10.1080/19404476.2015.11462118>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and actions*. New Jersey, United States: Prentice Hall.
- Benner, A. D. (2011). The transition to high school: Current knowledge, future directions. *Educational Psychology Review*, 23, 299-328. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9152-0>
- Benner, A. D., & Graham, S. (2009). The transition to high school as a developmental process among multiethnic urban youth. *Child Development*, 80, 356-376. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01265.x>
- Bernard, N., Dollinger, S. J., & Ramaniah, N. (2002). Applying the big five personality factors to the impostor phenomenon. *Journal of Personality Assessment*, 78, 321-333. https://doi.org/10.1207/S15327752JPA7802_07
- Berndt, T. J., & Mekos, D. (1995). Adolescents' perceptions of the stressful and desirable aspects of the transition to junior high school. *Journal of Research on Adolescence*, 5, 123-142. https://doi.org/10.1207/s15327795jra0501_6

- Boislard, M. A., & Poulin, F. (2002). Les inquiétudes que vivent les élèves de 6e année face au passage à l'école secondaire. *Communication présentée au XXIVe congrès de la Société québécoise pour la recherche en psychologie*, Trois-Rivières, Canada.
- Bordeleau, L. (2000). *Le développement de la motivation des élèves en début de scolarisation* [Thèse de doctorat inédite], département de psychologie, Université du Québec à Montréal, Montréal, Canada.
- Bouffard, T. (1998). A developmental study of the relationship between reading development and the self-system. *European Journal of Psychology of Education*, 13, 61-74.
- Bouffard, T., & Bordeleau, L. (1997). Croyances de contrôle et rendement scolaire chez des élèves francophones du primaire au Québec. *Journal International de Psychologie*, 32, 231-245.
- Bouffard, T., Boileau, L., & Vezeau, C. (2001). Students' transition from elementary to high school and changes of the relationship between motivation and academic performance. *European Journal of Psychology of Education*, 16, 589-604. <https://doi.org/10.1007/BF03173199>
- Bouffard, T., Chayer, M.-H., & Sarrat-Vézina, É. (2011). Validation d'un questionnaire du sentiment d'imposture pour enfants et adolescents. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 43, 13-19. <https://doi.org/10.1037/a0020038>
- Bouffard, T., Marcoux, M., Vezeau, C., & Bordeleau, L. (2003). Changes in self-perceptions of competence and intrinsic motivation among elementary school children. *British Journal of Educational Psychology*, 73, 171-186. <https://doi.org/10.1348/00070990360626921>
- Caselman, T. D., Self, P. A., & Self, A. L. (2006). Adolescent attributes contributing to the imposter phenomenon. *Journal of Adolescence*, 29, 395-405. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.07.003>
- Cassady, J. C. (2010). Test anxiety: Contemporary theories and implications for learning. Dans Cassady, J. C. (Ed.), *Anxiety in schools: The causes, consequences, and solutions for academic anxieties* (pp. 5-26). United States: Peter Lang.
- Cassady, J. C. & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 270-295. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094>
- Chamorro-Premuzic, T., Ahmetoglu, G., & Furnham, A. (2008). Little more than personality: Dispositional determinants of test anxiety (the Big Five, core self-evaluations, and self-assessed intelligence). *Learning and Individual Differences*, 18, 258-263. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2007.09.002>
- Chayer, M. H. (2017). *Les trajectoires développementales du sentiment d'imposture, ses antécédents familiaux et ses retombées dans l'adaptation psycho-scolaire d'élèves du secondaire* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal, Montréal, Canada. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/11712/>.
- Chayer, M. H., & Bouffard, T. (2010). Relations between impostor feelings and upward and downward identification and contrast among 10 to 12-year-old students. *European Journal of Psychology of Education*, 25, 125-140. <https://doi.org/10.1007/s10212-009-0004-y>
- Chung, H., Elias, M., & Schneider, K. (1998). Patterns of individual adjustment changes during middle school transition. *Journal of School Psychology*, 36, 83-101. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(97\)00051-4](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(97)00051-4)
- Clance, P. R., & O'Toole, M. A. (1987). The imposter phenomenon: an internal barrier to empowerment and achievement. *Women & Therapy*, 6, 51-64. https://doi.org/10.1300/J015V06N03_05
- Clance, P. R., & Imes, S. A. (1978). The imposter phenomenon in high achieving women dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 15, 241-247. <https://doi.org/10.1037/h0086006>
- Cokley, K., McClain, S., Enciso, A., & Martinez, M. (2013). An examination of the impact of minority status stress and impostor feelings on the mental health of diverse ethnic minority college students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 41, 82-95. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2013.00029.x>
- Compas, B. E., Howell, D. C., Phares, V., & Williams, R. A. (1989). Parent and child stress and symptoms: An integrative analysis. *Developmental Psychology*, 25, 550-559. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.4.550>
- Cowman, S. E., & Ferrari, J. R. (2002). "Am I for real?" Predicting imposter tendencies from self-handicapping and affective components. *Social Behavior and Personality*, 30, 119-126. <http://dx.doi.org/10.1022/sbp.2002.30.2.119>
- Cozzarelli, C., & Major, B. (1990). Exploring the validity of the imposter phenomenon. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 401-417. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2013.00029.x>
- Cromwell, B., Brown, N., Sanchez-Hucles, F., & Adair, F. (1990). The imposter phenomenon and personality characteristics of high school honor students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 563-573.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*,

- 19, 294-304. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.19.2.294>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. United States: Plenum Press.
- Denoncourt, I. (2005). *Anticipations des élèves de sixième année envers le secondaire et changements motivationnels suite à la transition au secondaire* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal, Montréal, Canada.
- Denoncourt, I., Bouffard, T., Dubois, V., & McIntyre, M. (2004). Relations entre les facteurs du profil motivationnel d'élèves de sixième année du primaire et leurs anticipations envers le secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 30, 71-89. <https://doi.org/10.7202/011770ar>
- Dweck, C. S. (1992). The study of goals in psychology. *Psychological Science*, 3, 165-167. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1992.tb00019.x>
- Eccles, J. S., & Midgley, C. (1989). Stage-environment fit: Developmentally appropriate classrooms for young adolescents. Dans R. E. Ames & C. Ames (Eds.) *Research on motivation and education* (Vol. 3, pp. 139-186). United States: Academic Press.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., Mac Iver, D., & Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. *The Elementary School Journal*, 93, 553-574. <https://doi.org/10.1086/461740>
- Estell, D. B., Farmer, T. W., Irvin, M. J., Thompson, J. H., Hutchins, B. C., & McDonough, E. M. (2007). Patterns of middle school adjustment and ninth grade adaptation of rural African American youth: grades and substance use. *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 477-487. <https://doi.org/10.1007/s10964-007-9167-5>
- Fleury-Roy, M.-H. (2016). *Biais d'auto-évaluation de sa compétence, anticipations envers le secondaire et stratégies de résolution de problème: leur rôle dans l'adaptation des élèves au secondaire*. [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal, Montréal, Canada.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic Intrinsic Motivation in Young Elementary School Children. *Journal of Educational Psychology*, 82, 525-538. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.3.525>
- Govaerts, S., & Grégoire, J. (2008). Development and construct validation of an academic emotions scale. *International Journal of Testing*, 8, 34-54. <https://doi.org/10.1080/15305050701808649>
- Guilbert, D. J. (1990). *Évaluation psychométrique du concept de soi chez les enfants d'âge scolaire*. [Mémoire de maîtrise inédite]. Université du Québec à Montréal, Montréal, Canada.
- Graham, C., & Hill, M. (2003). *Negotiating the transition to secondary school: Spotlight 39*. Glasgow: The SCRE Centre, University of Glasgow.
- Grenon, E., & Bouffard, T. (2016). Analyse longitudinale des relations entre le biais négatif d'autoévaluation de compétence et le sentiment d'imposture chez les élèves. *Revue des sciences de l'éducation*, 42, 61-85. <https://doi.org/10.7202/1036894ar>
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97. <https://doi.org/10.2307/1129640>
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*, (2nd ed). United States: Guilford Press.
- Harvey, J. C. & Katz, C. (1985). *If I'm successful, Why do I feel like a fake. The impostor phenomenon*. United States: Random House.
- Hembree, R. (1988). Correlates, Causes, Effects, and Treatment of Test Anxiety. *Review of Educational Research*, 58, 47-77. <https://doi.org/10.3102/00346543058001047>
- Henning, K., Ey, S., & Shaw, D. (1998). Perfectionism, the impostor phenomenon and psychological adjustment in medical, dental, nursing and pharmacy students. *Medical Education*, 32, 456-464. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.1998.00234.x>
- Jamain, L., Bouffard, T., & Pansu, P. (2020). Le lien entre le biais d'auto-évaluation de compétence et la performance scolaire : rôle de l'autorégulation et de la compréhension des attentes de l'enseignant par l'élève. *Revue canadienne de l'éducation*, 43, 197-228.
- Kaplan, D. S., Liu, X., & Kaplan, H. B. (2001). Influence of parents' self-feelings and expectations on children's academic performance. *The Journal of Educational Research*, 94, 360-370. <https://doi.org/10.1080/00220670109598773>
- Kohen, D. E., Hertzman, C., & Brooks-Gunn, J. (1999, octobre). Neighbourhood affluence and school readiness. *Educational Quarterly Review*, 6, 44-52. Repéré à <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/catalogue/81-003-X19990014701>
- Kolligian J., & Sternberg, R. J. (1991). Perceived fraudulence in young adults: Is there an imposter syndrome? *Journal of Personality Assessment*, 56, 308-326. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5602_10
- Langford, J., & Clance, P. (1993). The impostor phenomenon: recent research findings regarding dynamics, personality and family patterns and their implications for treatment. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 30, 495-501. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.30.3.495>

- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress Appraisal and coping*. United States: Springer Verlag.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1, 141-169. <https://doi.org/10.1002/per.2410010304>
- Leary, M. R. (2005). Sociometer theory and the pursuit of relational value: Getting to the root of self-esteem. *European Review of Social Psychology*, 16, 75-111. <https://doi.org/10.1080/10463280540000007>
- Leary, M. R., Patton, K. M., Orlando, A. E., & Wagoner Funk, W. (2000). The Impostor Phenomenon: Self-perceptions, reflected appraisals, and interpersonal strategies. *Journal of Personality*, 68, 725-756. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.00114>
- Lester, D., & Moleski, T. (1995). The impostor phenomenon in adolescents. *Psychological reports*, 76, 466. <https://doi.org/10.2466/pr0.1995.76.2.466>
- Li, S., Hughes, J. L., & Thu, S. M. (2014). The links between parenting styles and imposter phenomenon. *Psi Chi Journal of Psychological Research*, 19, 50-57. <https://doi.org/10.24839/2164-8204.JN19.2.50>
- Lipss, G. (2005). *Faire la transition : : les répercussions du passage de l'école primaire à l'école secondaire sur le rendement scolaire et l'adaptation psychologique des adolescents*. Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11f0019m/11f0019m2005242-fra.pdf>
- Longaretti, L. (2006). School transition: Aspirations and inspirations. Paper presented at the *Australian Association for Research in Education Conference*, Adelaide, South Australia.
- Mattie, C., Gietzen, J., Davis, S., & Prata, J. (2008). The imposter phenomenon: Self-assessment and competency to perform as a physician assistant in the United States. *The Journal of Physician Assistant Education*, 19, 5-12.
- McCombs, B. L. (1989). Self-regulated learning and academic achievement: A phenomenological view. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research and practice* (pp. 51-82). New-York: Springer-Verlag.
- McDonald, A. S. (2001). The Prevalence and Effects of Test Anxiety in School Children. *Educational Psychology*, 21, 89-101. <https://doi.org/10.1080/01443410020019867>
- McElwee, R. O., & Yurak, T. J. (2007). Feeling versus acting like an impostor-real feeling of fraudulence or self-presentation? *Individual Differences Research*, 5, 201-220. <https://psycnet.apa.org/record/2007-13306-003>
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.91.3.328>
- Nottelmann, E. D. (1987). Competence and self-esteem during transition from childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 23, 441-450. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.23.3.441>
- Pekrun, R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Perry, K. E., & Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment. *Educational Psychology*, 33, 177-194. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3304_3
- Pressley, M., & Harris, K. R. (2006). Cognitive Strategies Instruction: From Basic Research to Classroom Instruction. Dans P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 265-286). United States: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. <https://doi.org/10.1177/0022057409189001-206>
- Rice, F., Frederickson, N., & Seymour, J. (2011). Assessing pupil concerns about transition to secondary school. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 244-263. <https://doi.org/10.1348/000709910X519333>
- Roderick, M., & Camburn, E. (1999). Risk and recovery from course failure in the early years of high school. *American Educational Research Journal*, 36, 303-344.
- Sarrazin, G., McInnis, C. E., & Vaillancourt, R. (1983). Test d'habileté scolaire Otis-Lennon: niveau élémentaire. Institut de recherches psychologiques. Montréal, Canada.
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2001). Optimism, pessimism, and psychological well-being. In E.C. Chang (Ed.), *Optimism & pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189-216). Washington, United States.: American Psychological Association.
- Sirsch, U. (2003). The impending transition from primary to secondary school: Challenge or threat? *International Journal of Behavioral Development*, 27, 385-395. <https://doi.org/10.1080/01650250344000082>
- Thompson, T., Foreman, P., & Martin, F. (2000). Imposter fears and perfectionistic concern over mistakes. *Personality and Individual Differences*, 29, 629-647. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00218-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00218-4)
- Topping, M. H. (1983). The impostor phenomenon: A study of its construct and incidence in university

- faculty members. *Dissertation Abstract international*, 44, 1948-1949.
- Van Ophuysen, S. (2009). Moving to secondary school: On the role of affective expectations in a tracking school system. *European Educational Research Journal*, 8, 434-446. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2009.8.3.434>
- Vergauwe, J., Wille, B., Feys, M., De Fruyt, F., & Anseel, F. (2015). Fear of being exposed: The trait-relatedness of the impostor phenomenon and its relevance in the work context. *Journal of Business and Psychology*, 30, 565-581. <https://doi.org/10.1007/s10869-014-9382-5>
- Want, J., & Kleitman, S. (2006). Imposter phenomenon and self-handicapping: Links with parenting styles and self-confidence. *Personality and Individual Differences*, 40, 961-971. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.10.005>
- Wargo, J. B. (1999). The influence of grade school characteristics and transition expectations on junior high school adjustment. *Dissertation Abstract International*, 60 (8-B): 4257.
- Waters, S. K., Lester, L., & Cross, D. (2014). Transition to secondary school: Expectation versus experience. *Australian Journal of Education*, 58, 153-166. <https://doi.org/10.1177/0004944114523371>
- Wigfield, A., & Wagner, A.L. (2005) Competence, motivation, and identity development during adolescence. Dans Elliot, A.J. & Dweck, C.S. (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 222-240). United States: Guilford Press.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Mac Iver, D., Reuman, D. A., & Midgley, C. (1991). Transitions during early adolescence: Changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to Junior High School. *Developmental Psychology*, 27, 552-565. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.4.552>
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, R., & Davis-Kean, P. (2006). Development of achievement motivation. Dans W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Volume Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed, Vol. 3, pp. 933-1002). United States: Wiley.
- Wentzel, K. R., Tomback, R., Williams, A., & McNeish, D. (2019). Perceptions of competence, control, and belongingness over the transition to high school: A mixed-method study. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 55-66. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.11.005>
- Zeedyk, M. S., Gallacher, J., Henderson, M., Hope, G., Husband, B., & Lindsay, K. (2003). Negotiating the transition from primary to secondary school: Perceptions of pupils, parents and teachers. *School Psychology International*, 24, 67-79. <https://doi.org/10.1177/0143034303024001010>
- Zeidner, M. (1990). Does Test Anxiety Bias Scholastic Aptitude Test Performance by Gender and Sociocultural Group? *Journal of Personality Assessment*, 55, 145-160. <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674054>

Reçu le 24 mai 2019

Révision reçue le 13 septembre 2020

Accepté le 30 septembre 2020 ■

The Chameleon Effect: The Relationship Between Imitation and Interdependence

YEKTA SHARAFADDIN-ZADEH, M. SC., & ELENA NICOLADIS, PH. D.
University of Alberta

Most chameleon effect studies focus on the relationship between mimicry of nonverbal behaviors and rapport during interactions. However, verbal behaviours and the role of self-construals should be studied. We investigated mimicry of verbal and nonverbal behaviours and interdependence in explaining the relationship between mimicry and rapport. We hypothesized no differences in the magnitude of verbal and nonverbal mimicry and that interdependence was a mediator of mimicry and rapport. Using interdependence self-reports, participants' level of mimicry (the difference between the monologue and the dialogue), and a rapport questionnaire regarding their interaction with the confederate, significant differences between the monologue and the dialogue emerged. There were no statistically significant results for the association between imitation and rapport. A significant association between interdependence and rapport was obtained. The findings suggest a revision to the chameleon effect, an expansion to the type of imitated behaviours and aid in fostering and understanding social interactions.

Keywords: imitation, interdependence, chameleon effect, self-construal, rapport

La plupart des études sur l'effet caméléon se sont concentrées sur la relation entre le mimétisme des comportements non verbaux et le rapport lors des interactions. Cependant, les comportements verbaux et le rôle de l'auto-interprétation nécessitent d'être étudiés. Nous avons étudié le mimétisme des comportements verbaux et non verbaux ainsi que l'interdépendance pour expliquer la relation entre le mimétisme et le rapport. Nous avons émis l'hypothèse d'une absence de différence entre l'ampleur du mimétisme verbal et non verbal ainsi que la présence de l'interdépendance comme médiateur du mimétisme et du rapport. En utilisant des questionnaires auto-rapportés mesurant l'interdépendance, le niveau de mimétisme des participants et un questionnaire concernant leur interaction avec le chercheur, des différences significatives entre le monologue et le dialogue sont apparues. Il n'y avait pas de résultats statistiquement significatifs pour l'association entre l'imitation et le rapport. Un lien significatif entre l'interdépendance et le rapport a été obtenu. Ces résultats suggèrent donc une révision de l'effet caméléon.

Mots-clés : imitation, interdépendance, effet caméléon, auto-interprétation, rapport

Many have heard about how couples, best friends, and other closely-knit individuals begin to act and sound alike; but is there any truth to this? The chameleon effect refers to the bidirectional relationship between nonconscious mimicry of an interlocutor's behaviours and rapport (Baaren et al., 2009; Baaren et al., 2003; Chartrand & Bargh, 1999; Miville et al., 2005). Here, interlocutor refers to the person that an individual engages with a social encounter and rapport is described as the feelings of

belonging, liking, and platonic attraction (Baaren et al., 2009; Chartrand & Bargh, 1999; Lakin et al., 2003) individuals experience in an interaction consisting of behavioural mimicry. Studies on the chameleon effect often fall short in exploring the manifestations of verbal mimicry in addition to nonverbal mimicry. Additionally, among the many reasons that have been suggested for this relationship, the role of interdependence, a self-construal that sees the self as connected, fluid, flexible, and committed in the context of others (Baaren et al., 2003; Leung & Kim, 2007), has remained understudied. We believe it is important to investigate the role interdependence may play in the relationship between mimicry and rapport. Individuals with this self-construal are considered to be more receptive to others' thoughts, emotions, and, most importantly (for our study), behaviors (Leung & Kim, 2007).

Special thanks to the Department of Psychology at the University of Alberta, the Gesture, Development and Language lab (GLAD lab), and Dr. Elena Nicoladis whose mentorship and encouragement were integral to not only this project but also my development as a seasoned researcher. Lastly, I would like to dedicate this study to my beloved friends, Sara and Saba Saadat, who lost their lives in the PS752 tragedy. Correspondence concerning this article should be addressed to: Elena Nicoladis, University of Alberta, Department of Psychology, P217 Biological Sciences Building, Edmonton (Alberta), Canada, T6G 2E9 (780) 492-0124

Why do we Imitate? The Relationship Between Imitation and Rapport

As previously stated, the chameleon effect consists of a bidirectional relationship between nonconscious mimicry and liking, rapport, and affiliation (Baaren et al., 2009; Chartrand & Bargh, 1999; Lakin et al., 2003). Evolutionary speaking, this relationship can be attributed to social interactions which assisted the survival of the early human species through group living. Agreeableness, in mimicry and other social behaviours, among individuals often led to increased access to resources, mates, and group living—desirable outcomes that are also associated with success, happiness, and belonging (Lakin et al., 2003). This suggests that imitation of behaviours may have served socially adaptive functions, leading those who mimicked the greatest to contribute the most to the gene pool. Perhaps, the relationship between mimicry and rapport become automatized over generations (Bargh, 1990).

Today, there is reason to believe that the initial purposes of mimicry evolved to serve a “social glue” function (Lakin et al., 2003), binding people together and creating harmonious relationships. In fact, in a study conducted by Chartrand and Bargh (1999) participants who were mimicked by the confederate reported liking them more and described the interaction as smoother when compared to participants who had not been mimicked (Chartrand & Bargh, 1999). Moreover, feelings of rapport and imitation have been reported to increase when participants are given a task to complete with a partner. For instance, in a study by Lakin and Chartrand (2003) participants who completed goal-oriented and cooperative tasks were more likely to mimic their interaction partner in comparison to a non-cooperative task. However, one may wonder about the kind of behaviours which are being imitated. Often, imitation of indicators such as face rubbing, leg shaking, tapping, posture, and other nonverbal behaviours is used as an instance of mimicry (Lakin et al., 2003). This may be erroneous as instances of verbal mimicry have been observed among individuals in social interactions and thus, these behaviours should be included when investigating the relationship between mimicry and rapport. Furthermore, understanding the reasons for and the range of imitated behaviours is crucial and must remain a priority for social creatures. This is because insight in this field can aid in fostering relationships, having successful interactions, and moving toward more harmony within, as well as between, social groups.

Forms of Imitation: Verbal and Non-Verbal Behaviours

Nonverbal behaviour is the most researched imitated behaviour in chameleon effect studies in comparison to verbal behaviours. Yet, nonconscious mimicry of accents (Giles & Powesland, 1975), rates of speech (Webb, 1969; 1972), and speech rhythms (Cappella, 1981) of interaction partners have also occurred. For example, Levelt and Kelter (1982) conducted a study where individuals who were asked a question generally answered with syntax that matched the original question. Participants who were asked, “On which instrument does Paul play?”, tended to answer, “on the piano,” while participants who were asked, “Which instrument is Paul playing?” tended to answer “the piano”. When participants were syntactically primed in interactions (the question), coordination of syntax occurred in their dialogue (their answer). This finding suggests that mimicry of grammar and syntax, rules that give structure to language, may also be imitated in social encounters. Previous studies have also shown that listeners can adjust their perception to speech produced by their interlocutor by aligning their own accents and other non-native speech characteristics (Bradlow & Bent, 2008; Eisner & McQueen, 2006; Lively et al., 1994; Norris et al., 2003). Kraljic et al. (2008) exposed half of their participants to speech where /s/ was replaced with an ambiguous pronunciation between /s/ and /f/. Participants exposed to this speech experienced perceptual learning and adjusted their speech production to match the ambiguous announcement. Based on this information, we argue that the chameleon effect may involve imitation of verbal behaviour in addition to nonverbal behaviour. The question that remains in the face of these studies showing mimicry of verbal behaviours is whether this imitation is also associated with rapport.

To take the chameleon effect studies one step further, we may offer explanations for the relationship between mimicry and rapport. In accordance with this, investigating predictor variables that influence imitated behaviours in social encounters can provide insight. Thus, interdependence—a self-construal characterized by being receptive to the behaviours, thoughts, and attitudes of others (Leung & Kim, 2007), may be investigated in correspondence with the chameleon effect. Cultural psychologists believe that self-construals affect the way individuals perceive themselves as well as others, and in turn, may influence behaviour (Markus & Kitayama, 1991; Marsella et al., 1985; Triandis et al., 1989). Those with interdependent self-construals tend to internalize the behaviour of others to strengthen the sense of belonging within groups (Leung & Kim, 2007). This was observed when students from a highly interdependent culture, Japan, exhibited more mimicry than American students, who typically exhibit less

interdependence (Baaren et al., 2003). Based on these, we speculate that the fluidity, receptiveness, and the desire for belonging that comprise interdependence may mediate the relationship between mimicry and rapport during social interactions.

The Current Study

In summary, we displayed the clear association that exists between mimicry and rapport in studies of the chameleon effect. We questioned these studies for their lack of integration of verbal imitation and the possible link that may exist between this type of mimicked behaviour with rapport. Lastly, we explained how behaviour, both verbal and nonverbal, is influenced by self-construals and sought to incorporate interdependence in chameleon effect research. On the basis of these premises, the aim of this study was to investigate: (1) the relationships between interdependence, degree of mimicry, and rapport; and (2) the degree of imitation as a function of participants' level of interdependence. The chameleon effect was believed to occur if significant imitation and rapport were established with an interlocutor. We predicted that (1) rapport and affiliation would be positively correlated with the degree of imitation and replicate the findings of previous chameleon effect studies, (2) no differences would be obtained between the imitation of verbal and nonverbal primes, (3) interdependence would be positively correlated with the degree of imitation, (4) interdependence would be a mediator in the associated relationship between imitation and rapport as suggested by the nature of that self-construal (Fig 1.).

Method

Participants

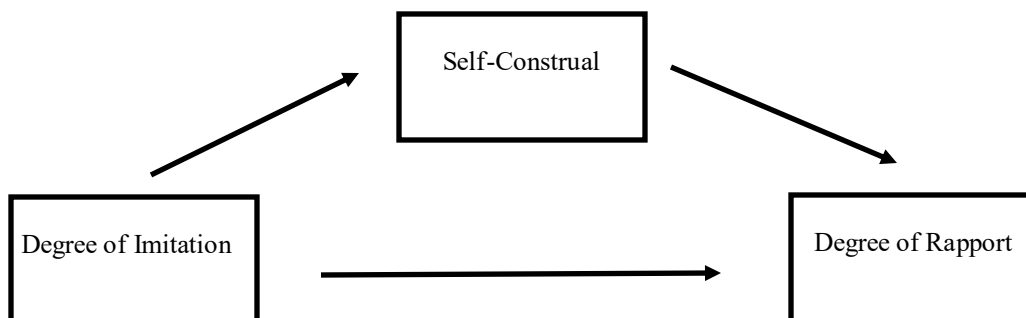
Participants included 30 adult female students at the University of Alberta in introductory psychology classes. The mean age was 18.9 years ($SD = 1.71$) years. With relation to gender, for consistency, ease of analysis, and more interdependent participants, we limited our study to women as they were found to be more interdependent (Guimond, 2008). We recruited participants through the research participation pool and while there were no direct benefits to the participants, their completion of our study fulfilled their PSYCO104/105 course requirements.

Procedure

First, participants signed a consent form, in which they were informed that they would be videotaped during the experiment. Then, participants filled out the self-construal questionnaire. Next, they were invited to watch *The Pink Panther* film and to describe the events that occurred in the film afterwards while sitting on a chair with an armrest. The baseline behaviors of the participants were videotaped in this initial monologue and inferred latter by examining the footage. Subsequently, participants sat in armchairs in front of a desk and were told that they would complete four tasks with another participant also sitting in an armchair. Unbeknownst to the participant, their partner was a confederate. The experimenter explained that the study was about visuospatial working memory and that participants should listen carefully. The tasks had two conditions: condition A consisted of elbows on the armchair and a high use noun adjective while condition B consisted of face rubbing, elbows not on the armchair, no use of noun-adjectives, and high use of Canadian "eh". The start of each condition was initiated by the confederate such that task one was condition A and consisted of the confederate describing the reference picture to the participant.

Figure 1

Predicted Relationship: The Mediatory Effect of Self-Construal.



Note. A demonstration of the fourth prediction depicting the mediatory effect of self-construal (interdependence). Interdependence is predicted to account for the relationship between the degree of imitation and rapport.

Task two consisted of the participant describing the reference picture to the confederate and the behavior of the participant was recorded. The initiation of condition B started in task three by the confederate as they start to describe another reference picture. Later in task four, the behavior of the participant was recorded. The video recorded data were transcribed and coded for speech and gesture using the GLAD Lab's coding resources adapted from Ranter and Brundage (2016), and MacWhinney (2000) (see Appendix A and Appendix B). A team of approximately eight undergraduate students was recruited and trained to code these files. Scores of two judges trained to obtain the frequency and ratio of verbal and nonverbal behaviours that occurred during the monologue and dialogue were averaged. Following the configuration task, participants filled out the rapport questionnaire regarding their interaction partner and basic demographic details. At the end, the participants were debriefed.

Design

As interdependence would vary among individuals based on their culture and background, a within-subject's design was utilized. We assessed imitation as the change in participants' baseline verbal and nonverbal behaviours during the monologue relative to the dialogue with the confederate, wherein participants were primed with specific verbal and nonverbal behaviours. Interdependence and rapport were assessed using self-reports. Participants' degree of imitation, its relationship to rapport, and mediation by interdependence were investigated. In determining the primed verbal behaviours, we referred to previous transcriptions participating in configuration tasks. Previous transcriptions of subjects participating in configuration tasks in our pilot studies display a significant amount of adjective-noun utilization ("the red box") and very little noun-adjective utilization ("the box that is red"). This suggests that the latter is a less natural way of speaking, and thus, we primed the participants using noun-adjective constructs from the confederate's script. This way, we could exhibit imitation of syntax even when the structure is unconventional. Additionally, the Canadian "eh" was utilized in the confederate's script to observe possible manifestations of induced verbal behavior in the participants. The primed verbal behaviours were posture (elbows on armchair versus not on the armchair) and face touching. These were nonverbal behaviours that are frequently researched in chameleon effect research. We used two behaviours for each category to increase the measures of behaviour in our participants. The order imitation conditions (condition A: face rubbing and Canadian "eh" primes vs. condition B: elbows on armrest and

noun-adjective primes) were counterbalanced to ensure order did not influence the results.

The predictor variable was the degree of interdependence and degree of mimicry while the dependant variable was the degree of rapport. Ratio of noun-adjective to adjective-noun constructs, ratio of time lapsed when elbows were on the armrest as opposed to not on armrest, frequency of face rubbing (e.g., chin, cheeks, jaw), and frequency of "eh" used in the monologue as opposed to in the dialogue were obtained to assess mimicry of behaviours. This allowed us to conduct a pretest-posttest wherein we measured participants' baseline verbal and nonverbal behaviors which we later compared to their behaviors after priming.

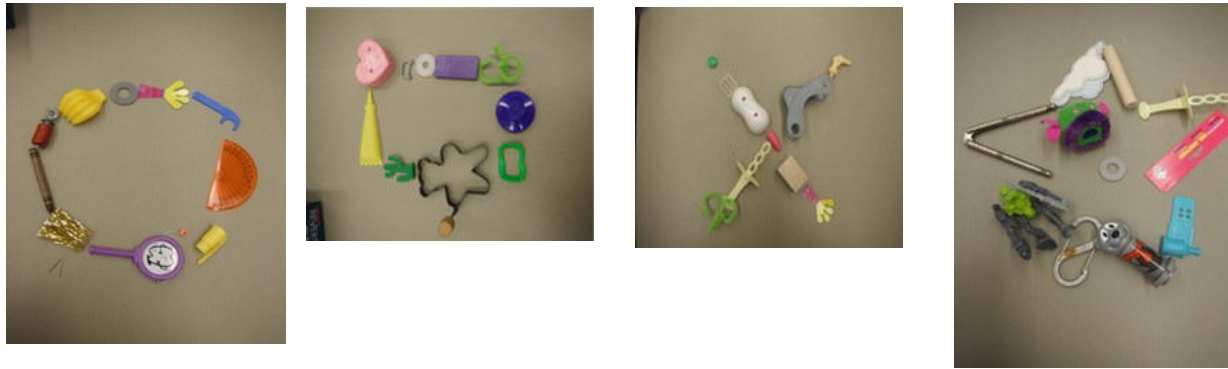
Materials

Interdependence Questionnaire. We adopted Leung and Kim's *Self-Construal 24-items scale* to assess participants' self-construals (see Appendix A). This scale consolidates the most salient elements from prior self-construal scales. The measurement instrument uses most items from Singelis' (1994) *Self-Construal Scale* and *The Independent and Interdependent Self-Construal Scales* of Gudykunst et al. (1996). Responses to the items were measured on the 7-point Likert scale (1= *strongly disagree*, 7 = *strongly agree*). Score on independent self was also reverse coded and summed with scores on interdependent self for analysis. Two items were removed from the scale as they had less face validity and presented themselves as outliers (interdependence subsection $\alpha = .70$, independence subsection $\alpha = .70$, and total interdependence $\alpha = .68$).

Monologue. In order to infer participants baseline behaviour prior to being primed with the verbal and nonverbal behaviours, we asked them to engage in a monologue by watching the short film *In the Pink of the Night* (See Appendix A and Appendix B). After watching this film, participants were asked to describe the actions, images, and themes of the movie while sitting on an armchair and being video recorded. The participants were encouraged to speak as they typically do. During analysis, the frequency of verbal elements (Canadian "eh" and noun-adjective vs. adjective-noun) and nonverbal elements (face touching and elbows on armchair vs. not on armchair) was coded.

Dialogue. The female participants worked with a female confederate in dyads on four tasks of configuration. This task was adapted from the works of O'Carroll et al. (2015). In these tasks, the interlocutor asked the pairs to describe, using a picture reference, a layout of several objects that were positioned in a particular orientation. The objective of

Figure 2



Note. The four reference photos used in the configuration task. The middle images were used by the confederate and the outside images were used by the participant.

the task was to correctly identify individual objects from a greater pool of items and place them in their designated position referenced in the picture. Four reference photos were used with each reference photo consisting of approximately ten objects (see Figure 2). The participants were made aware that they had access to all the objects in the box containing approximately 40 objects.

Rapport Questionnaire. We adopted the 6-item, 7-point scale rapport questionnaire from Puccinelli and Tickle-Degnen (2004) (see Appendix). The degree of rapport experienced among participants and confederate was measured as the participant was instructed to complete the questionnaire following the dialogue ($\alpha = .71$). A high score indicated greater affiliation and feelings of rapport towards the confederate.

Results

Table 1 displays the mean scores for independence, interdependence, total interdependence (reversed scores of independence added to interdependence), and rapport. The descriptive statistics suggest that our participants consisted of a relatively equal number of individuals who are independent and interdependent, confirming the variability and degree of interdependence we expected.

Using *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), repeated-measures Analysis of Variance was used to determine significant differences in imitation between the monologue and the dialogue. As seen in Table 2, statistical differences are present in elbow time, face touching, and noun-adjective, all displaying large effect sizes. Based on this we conclude that imitation occurred in our study as seen by the difference in imitated behaviours presented in the

Table 1

Means and Standard Deviations for Interdependence and Rapport

Measure	<i>M</i>	<i>SD</i>
Interdependence		
Independence sub-section	5.0	.6
Interdependence sub-section	4.8	.7
Total Interdependence	95.2	10.1
Rapport	33.6	3.90

Note. Total interdependence was calculated out of 154 while subsections were based on a scale from one to seven.

Table 2

Means, Standard Deviations, and Repeated-Measures ANOVA for Differences in Imitation

Measure	Monologue		Dialogue		<i>F</i> (1,29)	η2p
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Verbal Behaviours						
Ratio of Noun-adjective constructs	.03	.18	.24	.16	22.05***	.43
Nonverbal Behaviours						
Ratio of Elbow time	.34	.45	.68	.37	18.87***	.39
Face touching frequency	.30	.70	2.01	2.31	16.83***	.37

Note. *** $p < .001$.

monologue versus the dialogue. In other words, participants used more noun-adjective constructs, touched their face more, and spent more time with their elbow on the armchair during the dialogue with the confederate as opposed to the monologue. Additionally, the Canadian ‘eh’ was removed from the table as there were no recorded instances of this behaviour. This analysis allowed us to continue with the rest of the analyses as it establishes the presence of mimicry that was primed by the confederate. It also established that mimicry of both verbal and nonverbal behaviours occurred and thus confirmed our second hypothesis.

In testing the first hypothesis, we obtained correlations between the *Rapport Questionnaire* (RQ) scores and the nonverbal and verbal measures in the monologue and the dialogue and the difference. As

seen in Table 3, the results fail to provide support for the third hypothesis as not all differences in correlations were positive and the increase in positive correlations was not significant. As no relationship exists between rapport and mimicry, the fourth hypothesis, the mediation analysis, was rendered unnecessary.

In order to confirm the third hypothesis, we should see a positive increase in the correlation from the *Interdependence Questionnaire* (IQ) and monologue behaviours to the IQ and the dialogue behaviours. We obtained correlations between the IQ scores and the nonverbal and verbal measures in the monologue and the dialogue and the difference (dialogue minus monologue). As seen in Table 4, the results fail to provide support for the third hypothesis as not all

Table 3

Correlation between Rapport and Monologue, Dialogue, and their Difference

Measure	Monologue (<i>r1</i>)	Dialogue (<i>r2</i>)	(<i>r1-r2</i>)
Verbal Behaviours			
Ratio of Noun-adjective constructs	-.03	.12	-.11
Nonverbal Behaviours			
Ratio of Elbow time	.16	.23	.03
Face touching frequency	-.12	-.24	-.20

Note. *** $p < .001$.

Table 4

Correlation between Interdependence and Monologue, Dialogue, and their Difference

Measure	Monologue (<i>r1</i>)	Dialogue (<i>r2</i>)	(<i>r1-r2</i>)
Verbal Behaviours			
Ratio of Noun-adjective constructs	-.10	-.13	.02
Nonverbal Behaviours			
Ratio of Elbow time	-.22	-.21	.05
Face touching frequency	.27	.20	-.12

Note. *** $p < .001$.

differences in correlations were positive and the increase in positive correlations was not significant.

Finally, based on the lack of significant results, we conducted exploratory analyses to assess other possible relationships. A Multiple Linear Regression was conducted on rapport ratings, degree of imitation (each imitated behaviour was assessed separately), independence, and interdependence. A significant correlation coefficient of $r = .59$ was obtained between interdependence and rapport while all other relationships were non-significant, $F(5.29) = 3.23$, $p = .02$. These suggest a large effect for the relationship between interdependence and rapport. Additionally, the coefficient of determination $r^2 = .35$. This means that interdependence accounted for 35% of the variance in the outcome variable, rapport. This is considered a large effect.

Discussion

In this study, we assessed female university students' degree of imitation of verbal and nonverbal behaviors followed by a statistical analysis aimed at investigating the instances of verbal versus nonverbal imitation, relationship between imitation and rapport, relationship between interdependence and imitation, and finally, the mediatory effect of interdependence in the relationship between imitation and rapport. Due to a lack of significant results in confirming a relationship between mimicry and rapport, the mediation analyses were rendered unnecessary, and instead, we conducted further analysis by investigating individual correlations among predictor variables and dependant variables. Because we were unable to replicate the significant relationship between mimicry and rapport, we will be suggesting a possible amendment to the chameleon effect. Moreover, we did not obtain a significant relationship between imitation

and interdependence, which may call for a revision of the statistical and methodological design of the study. Conversely, we obtained significant results in imitation of both verbal (with the exception of Canadian "eh") and nonverbal behaviours. This in addition to the small and not statistically significant differences in their magnitudes of imitation, highlights the success in our effort to prime imitation of both behaviours. Furthermore, it provides reason for further inspection and research into the limits of verbal imitation. In the exploratory analyses, we found a significant positive relationship between rapport and interdependence in the absence of a relationship to imitation, suggesting a connection between self-construal and rapport which is unrelated to mimicry.

Self-Construals: Interdependence and Rapport

Our inability to obtain significant results in displaying the mediation of imitation and rapport due to interdependence may be explained by different reasons. One possible explanation is that perhaps the instruments used failed to successfully capture the interdependence of the individuals. Perhaps, the self-report used is outdated and has decreased in validity. A second explanation implies that interdependence may not play a role in the chameleon effect. The last explanation suggests that because interdependent individuals possess a high need for affiliation (Markus & Kitayama, 1991; Marsella et al., 1985; Triandis et al., 1989), perhaps, this need only influences rapport rather than imitation.

We may reject the first explanation as Leung and Kim's interdependence scale has been utilized in many self-construal studies with relative accuracy, as corroborated with our reliability measure (Cronbach's $\alpha = .70$, $.70$, and $.68$) along with previous researchers (Leung & Kim, 2007). This cross-

referencing of our reliability with other researchers strengthens our scale's convergent validity. However, as our mediation analysis was not successful, error may have been present in our design. Thus, we could assess the criterion validity of this measure by administering it to known groups such as western (highly independent) and eastern (highly interdependent) cultures. If individuals from highly interdependent cultures rank higher on this self-report, then it would provide evidence for the validity of our self-report.

To reject the second explanation, we could repeat this experiment with a larger sample size to assess if the limitation in showing a significance was due to a fault in our statistical validity. However, in comparison to the study on Japanese students who imitated more in comparison to American students, we only had 4 less participants in our design (Baaren et al., 2003).

Upon accepting the second and third explanations, we concluded that perhaps interdependence doesn't affect imitation, rather it affects rapport due to the affiliative nature of the self-construal. Perhaps possessing an interdependent self-construal makes one more perceptive to thoughts of acceptance and rapport from their interlocutor. As a result, they may have adopted these thoughts themselves to achieve a mutual sense of rapport and acceptance. Future studies looking at the relationship between acceptance, rapport, and interdependence in the absence of imitation opportunities can be implemented to investigate the possibility of this relationship. For example, a study investigating the relationship between the degree of interdependence and rapport amongst a confederate and participant could be pursued virtually. In such a study, the individuals do not meet and will instead converse with each other using an online portal. Here, the participant is made aware that the portal summarizes the gist of the message when relaying it. This way, we can eliminate the possibility of both verbal and nonverbal mimicry.

The Canadian Lingual Marker “Eh” and Imitation

The difference in imitation between our two verbal behaviours brings into question the role that not only self-identity plays as discussed previously, but also background history and meaning of words in impression management. Why did the participants who imitated the noun-adjective constructs fail to incorporate the Canadian “eh” into their speech?

The first reason we suggest is the association of the Canadian “eh” with a cohort that is much older than the cohorts used in this study. This expression is most common amongst the baby boomers and Generation X (Wright, 2018). A decline in the usage of this

expression with a focus on younger cohorts and peripheral Canada has been reported (Valpy, 2018; Postmedia News, 2013). Additionally, when those surveys were compared to the most recent surveys, the usage among younger cohorts had declined, especially in Vancouver (Wolf et al., 2004; Valpy, 2018; Postmedia News, 2013). Golds (2005) survey conducted 25 years ago on the usage of “eh” found that in comparison to Western Alberta and Saskatchewan border, Ottawa and Vancouver rates of usage were much lower. This points to “eh” being a central Canadian term instead of a national expression. Sali Tagliamonte, a linguist at the University of Toronto, agreed with these notions and added that although this expression identified Canadians, her children avoid it because they do not want to “sound like an old man” — an impression management strategy (Postmedia News, 2013). The expression is still common in rural Canada, she said, because people in the country tend to retain more conservative features of language (Postmedia News, 2013). Similarly, age has shown to influence the use of American slang with the youth making up the majority of the consumers and producers of slang (Changchun, 2013). They are ready to explore their ways of using language without the fear of making mistakes (Changchun, 2013). Using words and expressions from a certain social group means associating oneself with that group. Thus, if a young person were to use a sentence containing “eh” among their peers, they may experience a lack of identification with this expression which can decrease feelings of belonging.

Chameleon Effect: Not Just Nonverbal Behaviour

As previously stated, the chameleon effect has largely been studied as a nonverbal mimicry phenomenon. The data collected provided sufficient evidence to conclude that verbal and nonverbal behaviour can both be imitated in the chameleon effect. This is inferred from the significant change in participants' behaviour from monologue and dialogue that demonstrated imitated behaviour. Next, there was no difference between the imitated verbal versus nonverbal behaviours. In this study, we have had the advantage of not only displaying significant imitation of verbal behaviour, but we also displayed imitation of an unnatural way of speaking. The noun-adjective constructs consisting of an adjective following the noun used in this study (e.g. the dog that is black) are an uncommon way of producing descriptors. It is much more automatic to refer to a toy dog coloured in black as the black dog rather than the dog that is black. The implications of these results include further chameleon effect research that investigates the mimicry of verbal behaviours in order to discover the limitations surrounding this imitation. Some ideas include investigating the role of syntax, repetition, and

continual exposure to words, and finally investigating the imitation of accents and mimicry of unique ways of pronunciation.

Alignment: Not Just Verbal Behaviour

If imitation occurred but was unrelated to rapport, has the chameleon effect really taken place? Further studies utilizing other methods are needed to understand our lack of results. Perhaps the chameleon effect is a phenomenon that is more specific to a particular setting or among particular groups of individuals. When faced with the complexity of communicating a well-informed idea, the integration of numerous kinds of information becomes necessary. Thus, as previously stated, any means of reducing computational load can assist in speech production (Pickering & Branigan, 1999; Potter & Lombardi 1998). As opposed to the chameleon effect, syntactic coordination can assist in reducing this load associated with syntactic processing by facilitating the production of certain syntactic structures. Thus, imitation of verbal behaviours may have been derived as a by-product of alignment. Additionally, it reduces the load on the listener when interpreting the syntax of the spoken sentence. If listeners have encountered a speaker's use of syntax, then they have a higher chance of understanding other spoken sentences that may be more ambiguous. Thus, in a dialogue, both the speaker and listener's benefit— this may be why we found a tendency for participants in a dialogue to produce the same syntactic structures.

There is no evidence to suggest that imitation of nonverbal behaviours cannot be a by-product of alignment. If the main idea behind alignment is the reduction of computational load, we argue that alignment of nonverbal behaviours with one's interlocutor also assists in that reduction. Body language can relay critical cues about what normative behaviour in a particular setting consists of. This information is one that is consistently sought out by every individual in order to conform and fit in. We suggest that because an interlocutors' body language is used as a source of normative information, individuals may align their nonverbal behaviour to reduce the computational load by producing their own unique normative behaviour. Additionally, there is risk involved with producing a unique behaviour, since it is novel to the environment and new to the observers that surround an individual. Thus, copying the body language of someone who seems to be accepted by the setting they are in eliminates this risk. We propose an investigation wherein the participants' working memory is flooded and they are placed in a novel and unfamiliar setting with a confederate in one condition. Here, the confederate engages in bizarre behaviours such as dancing and speaking loudly. In

the other condition, the participants' working memory is unaffected as they enter the same setting. This design serves to assess how the working memory capacity of individuals can affect how they behave when they are faced with discovering the normative behaviour of a foreign setting.

Personality and Imitation

In this study, we utilized a cooperative task in our setting as it has previously shown to facilitate the chameleon effect when completed with a confederate. We only invited female participants as females possess greater interdependence than male participants. However, we were unable to replicate neither the relationship between imitation and rapport nor the relationship between imitation and interdependence. If imitation occurred but was unrelated to rapport, has the chameleon effect really taken place? Further studies utilizing other methods are needed to understand our lack of results. Perhaps the chameleon effect is a phenomenon that is more specific to a particular setting or among particular groups of individuals. We suggest that the investigation between personality and mimicry may also serve as another explanation. The big five describes personality as a product of possessing varying degrees of extraversion, neuroticism, conscientiousness, openness, and agreeableness. We believe agreeableness, extraversion, and possibly openness may play a role in facilitating the relationship between imitation and rapport.

Conclusion

Certainly, we've provided evidence to show that social creatures imitate. Additionally, the form and shape this imitation can take are now better understood. Our findings point to broadening our understanding the types of behaviours that should be investigated in determining mimicry and may provide insight into practical fields of lingual and physical rehabilitation as well as lingual and physical pedagogy. As psychologists, we must try to discover tools and methods that can be beneficial for other individuals' wellbeing to the extent that is possible. These results show us that priming of behaviour (both verbal and nonverbal) may aid in manifestations of behaviour, and thus, they should be utilized in areas seeking to produce behavioural responses, such as in rehabilitation patients or students.

Furthermore, the relationship discovered between interdependence and rapport contributes to the groundwork of future studies that seek to investigate and understand the particular way they are related to each other. This would provide insight into specific constructs that aid in developing rapport, an important variable that glues social networks, promotes

solidarity, and enhances relationships. After all, rapport was stated to aid in the evolutionary success of the early humans!

References

- Baaren, R. V., Janssen, L., Chartrand, T. L., & Dijksterhuis, A. (2009). Where is the love? The social aspects of mimicry. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 364, 2381-2389. <https://doi.org/10.1098/rstb.2009.0057>
- Baaren, R. B. V., Maddux, W. W., Chartrand, T. L., Bouter, C. D., & Knippenberg, A. V. (2003). It takes two to mimic: Behavioral consequences of self-construals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1093-1102. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.5.1093>
- Baaren, R. B. V., Horgan, T. G., Chartrand, T. L., & Dijkmants, M. (2004). The Forest, the Trees, and the Chameleon: Context Dependence and Mimicry. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 453-459. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.3.453>
- Bargh, J. A. (1990). Auto-motives: Preconscious determinants of social interaction. *Handbook of Motivation and Cognition: Foundations of Social Behavior*, 2, 93-130.
- Bradlow, A. R., & Bent, T. (2008). Perceptual adaptation to non-native speech. *Cognition*, 106, 707-729. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.04.005>
- Cappella, J. N., & Panalp, S. (1981). Talk and silence sequences in informal conversations III : Interspeaker influence. *Human Communication Research*, 7, 117-132. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1981.tb00564.x>
- Changchun, Y. (2013). A Sociolinguistic Study of American Slang. *Theory and Practice in Language Studies*, 3, 2209-2213.
- Chartrand, T. L., & Bargh, J. A. (1999). The chameleon effect: The perception-behavior link and social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 893-910. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.6.893>
- Cheng, C. M., & Chartrand, T. L. (2003). Self-Monitoring Without Awareness: Using Mimicry as a Nonconscious Affiliation Strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 1170-1179. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.6.1170>
- Eisner, F., & McQueen, J. M. (2006). Perceptual learning in speech: Stability over time. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 119, 1950-1953. <https://doi.org/10.1121/1.2178721>
- Giles, H., & Powesland, P. F. (1975). *Speech style and social evaluation*. England: Academic Press.
- Gold, E. (2005). Canadian Eh?: A survey of contemporary use. In *Proceedings of the 2004 Canadian Linguistics Association Annual Conference*.
- Guimond, S. (2008). Psychological similarities and differences between women and men across cultures. *Social and Personality Psychology Compass*, 2, 494-510. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2007.00036.x>
- Gudykunst, W. B., Matsumoto, Y., Ting-Toomey, S., Nishida, T., Kim, K. S. & Heyman, S. (1996). The influence of cultural individualism-collectivism, self-construals, and individual values on communication styles across cultures. *Human Communication Research*, 22, 510-543. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1996.tb00377.x>
- Kim, M. S., Sharkey, W. F., & Singelis, T. M. (1994). The relationship between individuals' self-construals and perceived importance of interactive constraints. *International Journal of Intercultural Relations*, 18, 117-140. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(94\)900086](https://doi.org/10.1016/0147-1767(94)900086)
- Kraljic, T., Brennan, S. E., & Samuel, A. G. (2008). Accommodating variation: Dialects, idiolects, and speech processing. *Cognition*, 107, 54-81. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.07.013>
- Lakin, J. L., & Chartrand, T. L. (2003). Using nonconscious behavioral mimicry to create Affiliation and Rapport. *Psychological Science*, 14, 334-339. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.14481>
- Lakin, J. L., Jefferis, V. E., Cheng, C. M., & Chartrand, T. L. (2003). The Chameleon Effect as Social Glue: Evidence for the Evolutionary Significance of Nonconscious Mimicry. *Journal of Nonverbal Behavior*, 27, 145-162. <https://doi.org/10.1023/A:102538981429>
- Levelt, W. J. M., & Kelter, S. (1982). Surface form and memory in question answering. *Cognitive Psychology*, 14, 78-106.
- Leung, T., & Kim, M. (2007). Eight Conflict Handling Styles: Validation of Model and Instrument. *Journal of Asian Pacific Communication*, 17, 173-198. <https://doi.org/10.1075/japc.17.2.031eu>
- Lively, S. E., Pisoni, D. B., Yamada, R. A., Tohkura, Y., & Yamada, T. (1994). Training Japanese listeners to identify English /r/ and /l/: III. Long-term retention of new phonetic categories. *Journal of the Acoustical Society of America*, 96, 2076-2087. <https://doi.org/10.1121/1.410149>
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk* (3rd ed.). United States: Lawrence Erlbaum Associates. Retrieved from <http://childes.talkbank.org/>
- Markus, H. R. & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and

- motivation. *Psychological Review*, 98, 224-253.
<https://doi.org/10.1037/0033-295X.98.2.224>
- Marsella, A. J., DeVos, G. & Hsu, H. (1985). *Culture and Self: Asian and Western Perspectives*. United Kingdom: Tavistock Press.
- Miville, M. L., Constantine, M. G., Baysden, M. F., & So-Lloyd, G. (2005). Chameleon Changes: An Exploration of Racial Identity Themes of Multiracial People. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 507-516. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.4.507>
- Norris, D., McQueen, J. M., & Cutler, A. (2003). Perceptual learning in speech. *Cognitive Psychology*, 47, 204-238. [http://dx.doi.org/10.1016/S0010-0285\(03\)00006-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0010-0285(03)00006-9)
- O'Carroll, S., Nicoladis, E., & Smithson, L. (2015). The effect of extroversion on communication: Evidence from an interlocutor visibility manipulation. *Speech Communication*, 69, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.specom.2015.01.005>
- Pickering, M. J., & Branigan, H. P. (1999). Syntactic priming in language production. *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 136-141. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(99\)01293-0](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(99)01293-0)
- Potter, M. C., & Lombardi, L. (1998). Syntactic priming in immediate recall of sentences. *Journal of Memory and Language*, 38, 25. <https://doi.org/10.1006/jmla.1997.2546>
- Postmedia News. (2013, December 19). *Don't tell Bob and Doug: 'Eh' on the decline as young, urban Canadians adopt new expressions*. The National post. Retrieved from <https://nationalpost.com/news/canada/dont-tell-bob-and-doug-eh-on-the-decline-as-young-urban-canadians-adopt-new-expressions>
- Puccinelli, N. M., & Tickle-Degnen, L. (2004). Knowing too much about others: Moderators of the relationship between eavesdropping and rapport in social interaction. *Journal of Nonverbal Behavior*, 28, 223-243. <https://doi.org/10.1007/s10919-004-4157-8>
- Triandis, H. C., Valsiner, J., Berry, J. W., Hui, C. H., & Keats, D. M. (1989). Culture and socialization. In: J. Forgas & I. Michael, (Eds.), *Recent Advances in Social Psychology: An International Perspective* (pp. 491-534). Holland: Oxford Reference
- Valpy, M. (2005, January 29th). *Mark their words, eh?* The Globe and Mail. Retrieved from <https://www.theglobeandmail.com/arts/mark-their-words-eh/article974902/>
- Webb, J. T. (1972). Interview synchrony: An investigation of two speech rate measures in an automated standardized interview. In B. Pope & A. W. Siegman (Eds.), *Studies in dyadic communication* (pp. 115-133). United States: Pergamon.
- Wolf, D. D., Fee, M. G., & McAlpine, J. (2004). *The survey of Vancouver English 1976-1984: A sociolinguistic study of urban Canadian English*. United States : Strathy Language Unit, Queen's University.
- Wright, K. (2015, November 26th). *"Eh"*. The Canadian Encyclopedia. Retrieved from <https://thecanadianencyclopedia.ca/en/article/eh>

Received May 24, 2020

Revision received September 28, 2020

Accepted October 5, 2020 ■

Appendix A: Self-reports

Interdependence Questionnaire.

This scale is intended to measure self-construals about interdependence and independence within a group. Leung and Kim collected many items from various scales, of which this is a condensed version of. Interdependence and independence are polarizations of the same spectrum, with a higher scale indicating more interdependence.

Reverse Scored Items: 2, 3, 5, 7, 8, 15, 17, 18, 20
Thoughts About Yourself

Please use the following scale to indicate your agreement with the following items. Write the number that corresponds with your opinion on the line in front of the statement. Remember there are no right or wrong answers because everyone has different opinions.

1	2	3	4	5	6	7
<i>Strongly Disagree</i>	<i>Disagree</i>	<i>Slightly Dis-</i>	<i>Neither Agree Nor Disa-</i>	<i>Slightly Agree</i>	<i>Agree</i>	<i>Strongly Agree</i>

____ It is important for me to maintain harmony within my group.

____ Speaking up in class is not a problem for me.

____ I feel comfortable using someone's first name soon after I meet them, even when they are much older than I am.

____ I have respect for the authority figures with whom I interact.

____ Being able to take care of myself is a primary concern for me.

____ I will sacrifice my self-interest for the benefit of the group I am in.

____ I enjoy being unique and different from others in many respects.

____ I prefer to be direct and forthright when dealing with people I've just met

____ My happiness depends on the happiness of those around me.

____ It is important to me to respect decisions made by the group.

THE CHAMELEON EFFECT

1.2. Rapport Questionnaire

Thoughts About Your Partner

Please use the following scale to indicate your agreement with the following items. Write the number that corresponds with your opinion on the line in front of the statement. Remember there are no right or wrong answers because everyone has different opinions.

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
<i>Strongly Disagree</i>	<i>Disagree</i>	<i>Slightly Disagree</i>	<i>Neither Agree Nor Disagree</i>	<i>Slightly Agree</i>	<i>Agree</i>	<i>Strongly Agree</i>

____ To what extent do you think the individuals liked each other.

____ To what extent do you think the individuals were aware of each other.

____ To what extent do you think the individuals felt coordinated with each other.

____ To what extent do you think the individuals felt the same.

____ To what extent do you think the individuals understood each other.

____ To what extent do you think the individuals had a feeling of mutual agreement.

Appendix B

2.1. Script for Condition A

The layout of this map is similar to an “X”. Please find **a cylindrical object that is red and small** and place it in the center. The **object that is red** looks like a cap that is for fingers. Diagonal to the **cap that is red**, find and place **an object that is grey** perpendicular to the **object that is red**. This object has **a base that is curved** and looks like a car without tires. Above this **object that is grey** place an **object that is beige and small**. This **object that is beige** looks like a leg or bone. diagonal to the **object that is red**, at an about 45 degrees angle to the **object that is grey**, find and place **an object that is white** with two **dots that are red** on it perpendicular to the **object that is red**. Above the **object that is white**, find and place an **object that is transparent** and looks like the head of a spatula. Place this object in a way such that the lines of the spatula are aligned perpendicularly to the **object that is white**. Above the **object that is transparent**, find and place **a circle that is green and small**. This **object that is green** has a smiley face on it. Parallel to the **object that is grey**, under the plane of the **object that is red**, find and place **an object that is light yellow** diagonally. This object is used to blow bubbles. Below the **object that is yellow**, place an **object that is green and skinny**. This **object that is green** is fuzzy and folded. Now to finish the “X”, find and place an **object that is brown and rectangular** below the **cap that is red** such that the width of the rectangle is closest to the cap. The last object you need to find looks **like a hand that is yellow** with a striped **sleeve that is pink and purple**. Place the object in a way such that the sleeve is closest to the width of the rectangle and the fingers of the hand are pointing outwards

2.2 Script for condition B

The layout of this map is shaped like the outline of a rectangle. **Eh**, do you see a pink heart? It’s one corner of the rectangle. Directly below the heart **eh**, find and place a grey and small object. This object looks like a network of pipelines **eh?** Below the grey object place a white, circular, and spongy object. This object has a hole in the middle, sort of like a donut, **eh?** Below the circle, find and place a purple rectangle such that the width is near the circle. You got it, **eh?** For the next corner of the rectangle, find and place a green and skinny object. This green object. Now you outlined one of the lengths of the rectangle **eh?** Now to outline the width, find and place a blue circle on the left side of the green object. This blue object has a protruding side to it. Sort of weird **eh?** Now find green teeth and place it on the left side of the blue object. The teeth seem like they’re Halloween props **eh?** Above the teeth parallel to the other length of the rectangle, find and place a black gingerbread cookie cutter. Now for the third corner **eh**, find a green cactus. You’re almost done **eh?** For the final piece find a yellow funnel. Sort of looks like mustard container **eh?**

Supplementary Notes

1.1 Coding Gesture

GESTURE TRANSCRIPTION

Coding gestures provides information about what gesture is used and how it is used in the context of communication. If you are completing a Storytelling Transcription as well, it is best to complete that first and then alter/incorporate gesture transcription in another document.

Example

```

@Begin
@Languages: en and gestures
@Filename: TDH_07
@Participants: SUB Subject THD_07, OBS Observer
@Coder: Harry Potter

*SUB:      The airplane goes around and around and around and around and around.
%ges:      $i:r
%gsm:      Makes circles in the air.
*SUB:      And then finally he pressed onto the wrong button.
%ges:      $i:r
%gsm:      Mimes pushing a button.
*SUB:      And then he fly down.
%ges:      $i:r
%gsm:      Hand makes a downwards sweeping motion.
*OBS:      What about in the first one.
*SUB:      He, the bird was he was dreaming his bird was dead in the water.
*OBS:      Is that everything.
*SUB:      No and then he goes.
*SUB:      He was going in the house.
%ges:      $i:b
%gsm:      Hands make a forwards sweeping motion.
*SUB:      And brought it back home.
%ges:      $b:b
*SUB:      And then like the bear was hugging him so tight.
%ges:      $i:b
%gsm:      Hugs self.
@End

```

Legend

*SUB: subject/participant verbalization
 *OBS: observer/exerimenter
 %ges: gesture category and hand use
 %gsm: gesture description

Titles

Be sure to begin all of your transcripts with the following:

@Begin

@Languages: [language] of [transcription]

@Filename: [filename of the video being transcribed] @Participants: [who is in the video and their abbreviated codes] @Coder: [coder name]

Example:

@Begin

@Languages: en and gesture @Filename: JM04_E

@Participants: JM 04, EXP Experimenter @Coder: Cathy_Zoleta

Note: The shortened participant codes should always be 3 characters long (eg. SUB, EXP)

THE CHAMELEON EFFECT

Speech

While transcribing participant speech, you only need to include the content of their speech. If you are familiar with CLAN verbal coding, you do *not* need to include its coding in this speech transcription.

Features:

- Break speech down into separate phrases or a single sentence
- The phrase indicates when the gesture occurred
- Phrase can have multiple gestures under it (but try to minimize this)
- Verbatim speech documented with basic punctuation

o Include “um” and “uh” o

o Period at the end of phrase or sentence (.)

o Exclamation mark (!)

o Question mark (?)

o Capitalization (except for “I”) is not needed

o Full verbal transcription is needed

o Include all verbalizations even if no gesture occurred.

o No CLAN coding

1.2 Gesture Coding

A single gesture must always have two components paired together (in consecutive order) when coding: gesture category and hand use (%ges), as well as a gesture description (%gsm).

Example:

*SUB: The airplane goes around and around and around and around and around. %ges: \$i:r %gsm:

%ges:	\$(type):(hand)
-------	-----------------

Gesture Type

Type	Code	Description	Examples
Iconic	i	- Symbolizes the content of the speech in some way - Includes path of movement - Includes metaphorical gestures about abstract concepts	- Smashing motion for a hammer - Sizes or shapes of objects - Moving hand up for rising - Time representations (like spread hands apart for length of time)
Deictic	d	- Indicating a stable location of a person, object, place - Usually pointing	- Pointing up as a general location - Gesturing to a spot on the table when mentioning a city - Pointing to the self, or any body part
Beat	b	- Movements that regulate speech - No symbolic meaning - Usually repetitive but can be a single action - Sometimes idiosyncratic emphasis on speech	- Circular motions - Extending a hand forward - Tapping the table on each word for emphasis
Conventional	c	- Can understand the meaning without the speech - Usually linked to specific cultures	- Peace sign - Counting on fingers (each finger counted is coded as its own gesture) - Palms up for "I don't know"
Unknown	u	Does not fit into the other four categories	Anything that makes no sense

Hand(s) Used

Hand(s) Used	Code
Both	b
Right	r
Left	l

Notes:

- Fidgeting hands, scratching, touching hair, etc. are *not* included as gestures

THE CHAMELEON EFFECT

Makes circles in the air. **Gesture Categorization (%ges:)**

This is broken down into two parts: *gesture type* and *hand used*.

Gesture Description (%gsm:)

This is used to describe the visualization of the gesture itself.

Keep in mind:

- Describe only *one* gesture
 - o Do not combine multiple gestures descriptions into one %gsm
 - o Be succinct in your description
 - o Be consistent in use of terms
 - o Think of this as your observation of the gesture – what did you see?
 - o All gestures noted come from a resting position or after another gesture

Resting position = no movement of hands

Operational notes:

- No need to indicate what hand was used in %gsm, as you indicated it in %ges
- SUB is the referent
 - o *SUB hands/fingers are the focus of your description

Describe palms and fingers when necessary

See table below for example wording

Descriptor Word	Operational Definition/Explanation	Example %gsm Description
Forward	Movement away from, and in front of SUB	- hand moves forward - both hands move forward palms open fingers extended to mime wall
Sideways/Lateral	Movement is directed to the side of the SUB	index and middle finger flick out laterally
Flex	Bending (think of flexing your muscles – you have to bend them)	thumb and index finger flexed to indicate size/object
Extension	When your hands are relaxed, they are naturally flexed (bent). When you straighten your fingers from rest, you are extending them	- hand moves forward extend fingers out - both hands move forward palms open, fingers extended to mime wall
Point	Usually index finger extended, but can point with multiple fingers or full hand in some cases	points toward OBS

N

Note: This is not an exhaustive list of all the gesture descriptors, but a starting point with the language you should use.

2.3. Storytelling Transcription

Transcribing participant speech provides us a way to analyze both the content of their speech and how they approach articulating it. This document outlines how you should transcribe and code.

Titles

Be sure to begin all of your transcripts with the following:

@Begin

@Languages:

@Filename:

@Participants:

@Coder: Time Start:

THE CHAMELEON EFFECT

Example:

@Begin

@Languages: en

@Filename: JM04_E

Symbol	Meaning
#	Pause or hesitation
<word or phrase> [/] word or phrase	Repetition
<wo(rd)> [/] word	Stutter
<ward> [/] word	Correction
xxx	Couldn't decode the speech

@Participants: SUB Subject, EXP Experimenter @Coder: Cathy_Zoleta Time Start: 00:00

While transcribing participant speech, you must add the noted CLAN codes into the transcription document.

Punctuation. There must be a delimiter (punctuation mark) at the end of every utterance. Most utterances will end in a period (.) question mark (?) or exclamation point (!). Be sure to put a space between the end of the last word and the punctuation mark. No capital letters should be used except for “I” and proper nouns. There should be no punctuation inside of utterances (e.g., commas, semicolons, etc.) except for apostrophes. Some utterances will require different delimiters. These are described below.

Repetition [/]. The [/] symbol is used in those cases when a speaker begins to say something, stops and then repeats the earlier material without change. The material being retraced is enclosed in angle brackets. In a retracing without correction, it is

necessarily the case that the material in angle brackets is the same as the material immediately following the [/] symbol.

Example:

*CHI: <I wanted> [/] I wanted to invite Margie .

If only one word is repeated, the angle brackets are not necessary. When the angle brackets are not used before the repeating symbol [/], CLAN assumes that only the last word was repeated.

Correction [/] This symbol is used when a speaker starts to say something, stops, repeats the basic phrase, but changes any part of the phrase. It can be a correction of a single word, but usually, the correction moves closer to the standard form, but sometimes it moves away from it. The material being retraced is enclosed in angle brackets. In retracing with correction, it is necessarily true that the material in the angle brackets is different from what follows the correction symbol.

Example

*CHI: <I wanted> [/] # uh I thought I wanted to invite Margie . Correction can combine repetition:

*CHI: <the fish is> [/] the [/] the fish are swimming .

Example Transcript

@Begin: 00:00
@Languages: en
@Filename: JM04_E
@Participants: SUB Subject, EXP Experimenter
@Coder: Cathy_Zoleta

*EXP: So now that you have seen the two clips .
*SUB: Yup .
*EXP: I'd like you to please tell me everything you can remember .
*SUB: Ah <from the> [/] from both of them ?
*SUB: Okay .
*SUB: At the first one um # he put a [/] a clock # to [/] <on the> [/] on the wall .
*SUB: <and uh> # [/] and uh # the pink tiger you say ? Pink tiger ?
*EXP: pink panther .
*SUB: pink panther, okay .
*SUB: and uh he tried um #
*SUB: <he set it> # uh [/] he set an alarm at 7 o'clock .
*SUB: but um when he start to [/] to alarm uh # [/] uh <he would> [/] he would like to sleep more .
*SUB: so he tried to # uh to close it # but he thought maybe it was the radio .
*SUB: so he tried to cut the # uh what is the name the # [/] # uh the connection uh <I don't> [/] I can't remember what [/] how I can say the what is the name of that one ?
*SUB: Oh <you can> [/] you couldn't help me .

@End: 01:12

Feminism = Women's Movement?

The Effects of Terminology and Gender on Endorsement of Feminism

CHRISTYN WIETHOLTER, M. A., CTP & AMY HILLARD, PH. D.
Adrian College

Building on past research, this study examined whether endorsement of feminism is still influenced by terminology used (i.e., feminism vs. women's movement) and participant gender. One hundred undergraduates (36 men and 64 women) were randomly assigned to receive scale items that identified feminist values but used the terms *feminism/feminist* or *women's movement/women* depending on the condition they were assigned. In addition, activism, acceptance of traditional gender roles, and feminist identification were measured. As expected, men endorsed feminism less than women overall, and participants in the women's movement (vs. feminism) condition endorsed feminism more. When controlling for feminist identification, there was no gender difference in activism or acceptance of gender roles for participants in the *feminism/feminist* condition; however, women reported more activism and less acceptance of gender roles than men in the *women's movement/women* condition. This study suggests that there is still a stigma surrounding feminism that influences its endorsement, especially among women.

Keywords: feminism, gender differences, feminist identification, political activism, attitudes toward women

Cette étude a examiné si l'approbation du féminisme est influencée par la terminologie et le genre. Cent étudiants du premier cycle assignés au hasard à des items identifiant les valeurs féministes en utilisant les termes *féminisme/féministe* ou *mouvement des femmes/femmes* selon la condition. L'activisme, l'acceptation des rôles traditionnels de genre et l'identification féministe ont été mesurés. Comme prédit, les hommes approuvent moins le féminisme que les femmes et les participants dans la condition « mouvement des femmes » l'approuvent davantage. Lorsque l'identification féministe est contrôlée, il n'y a aucune différence de genre dans l'activisme ou l'acceptation des rôles de genre dans la condition « féminisme ». Les femmes ont signalé plus d'activisme et moins d'acceptation des rôles de genre que les hommes dans la condition « mouvement des femmes ». Cette étude suggère qu'il existe une stigmatisation entourant le féminisme influençant son approbation, particulièrement chez les femmes.

Mots-clés : féminisme, différences de genre, identification féministe, activisme politique, attitudes envers les femmes

Have you ever heard someone say, "I am not a feminist, but...?" A feminist is defined as a person who believes in women's rights and equality between genders (Thompson, 2010), although not all who share these beliefs are willing to identify or label themselves as feminists. Predictors of feminist self-identification include disagreement with conservative beliefs (Liss et al., 2001), endorsement of progressive values on social justice issues (Zucker, 2004), support of feminist goals and positive evaluation of feminists (Williams & Wittig, 1997). According to prior research, even people who endorse feminist goals and values, such as gender equality, may not identify as

feminists (Buschman & Lenart, 1996; Fitz et al., 2012; Zucker, 2004). The current study intends to examine why people may not self-identify as feminists while holding feminist values by examining how endorsement of feminist beliefs/values may change, depending on the terminology that is used (i.e., *women's movement* vs. *feminism*).

Research into barriers to feminist self-identification is important because identifying as a feminist has an impact on one's life (e.g., greater self-efficacy; Anderson, 2012). Research has found that men and women who hold traditional gender role attitudes (i.e., men go to work and women stay home to take care of the family) have more distress and less awareness of sexism (McDermott & Schwartz, 2013) and that perceiving sexist events can also be distressing (Moradi & Subich, 2002). Greater identification with feminism has not only been linked to a less traditional

I would like to acknowledge Dr. Michelle Beechler and Dr. Stacey Todaro for giving feedback during the creation of this study and on the manuscript.

Correspondence concerning this article should be addressed to: Christyn Wietholter at cwietholter@adler.edu.

belief system but also higher well-being, which is described as life satisfaction, (Yakushko, 2007) and more personal and professional activism, such as advocating for women's rights (O'Neil et al., 1993). Holding traditional gender roles can have a negative impact on well-being, but identifying as a feminist and engaging in activism can reduce the distress related to restrictive gender roles.

Despite the positive impact feminist self-identification has on well-being, feminists are stigmatized for being outside of traditional gender norms, which can impact self-identification and well-being negatively (Link & Phelan, 2001). In one study demonstrating the effect of stereotyping on feminist identification, women either read a story including positive stereotypes about feminists (e.g., active, confident), negative stereotypes about feminists (e.g., angry, anti-male), or a control that did not refer to feminists (Roy et al., 2007). Women who read the positive stereotypes about feminists were twice as likely to self-identify as feminists than women in the negative stereotype or control conditions. Further, participants reading negative stereotypes or control stories did not differ in feminist identification, which implies that negative stereotypes about feminists are the typical opinion if one does not have positive associations and/or personally identify as a feminist (Roy et al., 2007). As a result of this stigma and negative stereotyping of feminists, people may not identify as feminists.

Other research has demonstrated that stigmatizing phrases have negative effects on acceptance of stereotyped groups. For example, participants showed more tolerance toward mental illness when items referenced "a person with a mental illness" than the more stigmatizing phrase "the mentally ill" (Granello & Gibbs, 2016, p. 17). Simply changing a phrase referencing a stereotyped group can affect how those individuals are perceived. Historically, what is now called the feminist movement has been called in the past a women's movement, where people were fighting for equality of the genders (Yakushko, 2007). As the language to define this movement has changed, (i.e., labelling it as feminism/feminist), literature has examined whether the term feminist has a negative connotation (Buschman & Lenart, 1996). In order to determine whether there is a stigma or a negative connotation associated with the word "feminist," Buschman and Lenart (1996) had female participants read statements that endorsed women's equality, but manipulated the items on the scale so that they saw either "feminist" or "women's movement" (p. 66). The term "feminist" resulted in less endorsement of the equality movement than when the same item used the term "women's movement" (Buschman & Lenart, 1996, p. 72). This finding further demonstrates that the

negative stigma associated with feminism is specifically directed towards the word itself and not the values of the movement.

However, there is a gap in the research about feminist self-identification. Most studies have neglected to involve male participants, which potentially overlooks factors that contribute to men's feminist identification. One study that did assess feminism in men measured morality, feminist identity, and political ideology. The non-feminist men were more likely to think of sexism as harmless, which lead them to not identify as feminists (Precopio & Ramsey, 2017). Another study examined the effects of priming stereotypical and counter-stereotypical gender roles in men and women. Men had more acceptance of traditional gender roles when they were primed with stereotypical roles whereas women did not (de Lemus et al., 2015). The current study hopes to fill the gap in the literature by including men in the research about feminist values.

Further, the current study expands upon the research on feminism by helping to identify if men hold a stigma about the word feminism and/or if they have less endorsement of the feminist movement because they are more likely to hold traditional values (de Lemus et al., 2015; Glick et al., 2015). Including men in the studies about feminism gives more insight into how to address stigma regarding feminism, particularly if there is a negative connotation about the word or an overall disdain for the movement. Prior research has concluded that those who hold more traditional gender role values are less likely to identify as feminists and that men are more likely to accept traditional gender roles (de Lemus et al., 2015; Yakushko, 2007), but including men in the current study would help to determine if there is a relationship between men holding traditional gender roles and their self-identification to feminism.

The current study provides further insight into whether there is still a stigma associated with feminism and whether there is a difference in the amount of stigma between men and women. Similar to Buschman and Lenart (1996), the current study compares the effect of manipulating the term *feminism/feminist* versus *women's movement/women* on the participants' endorsement on a scale with the same items about the movement of fighting for gender equality. In addition, it examines participants' gender as a quasi-independent variable. The dependent variables for this study are endorsement of feminism, acceptance of traditional gender roles, and personal activism.

Hypothesis 1 concerns gender differences; based on past research (de Lemus et al., 2015), it is expected

ENDORSEMENT OF FEMINISM

that men would endorse feminism and activism less than women but have more acceptance of traditional gender roles than women. Hypothesis 2 concerned the effect of condition; consistent with past research (Buschman & Lenart, 1996), participants reading items referencing *women's movement/women* are expected to endorse feminism more than participants reading the same items referring to *feminism/feminist*. Hypothesis 3 is rooted in the research that men are more likely to hold traditional gender role beliefs (de Lemus et al., 2015) and for that reason, are less likely to identify as feminists or endorse values/beliefs in the movement for gender equality regardless of which term is being used (Liss et al., 2001). Thus, Hypothesis 3 concerns the interaction between participant gender and condition; specifically, the *women's movement/women* condition is expected to produce greater endorsement of feminist attitudes (including more activism and less acceptance of traditional gender roles; O'Neil et al., 1993; Yakushko, 2007) for women compared to men, whereas no gender difference is expected for the *feminism/feminist* condition.

Method

Participants

The participants were 100 undergraduate students in a General Psychology course at a small Midwestern college, recruited using an online participation system. Because analyses were planned to be conducted by gender, participant gender was tracked to achieve a minimum number of men in the sample; there were no further criteria for inclusion or exclusion. There were 64 women and 36 men, with an average age of 18.78 ($SD = 1.40$). A majority of the participants were White (80%); 14% were African American, 5% were Hispanic, and 1% identified themselves as another ethnicity. One participant was removed from the data because there was a mistake in the presentation of materials, but there were no further exclusions from the data.

Procedure

The study received IRB approval before beginning data collection, and participants were treated consistently with IRB and APA standards. The first author was responsible for data collection. The participants signed up for the study, came to the lab, and completed the measures with a pencil and paper with as much time as they needed, although they did not take more than fifteen minutes. After obtaining informed consent, participants were randomly assigned to one of the conditions (i.e., *women's movement/women* vs. *feminism/feminist*) through the wording of the feminism scale. Participants then completed measures of acceptance of traditional

gender roles, activism, and demographics, including an item that assessed feminist identification. Participants received course credit for their participation.

Measures

Endorsement of Feminism. *The Feminist and Women's Movement* (FWM; Fassinger, 1994) scale measures attitudes towards the women's movement. The scale served as the manipulation; the scale was modified to refer only to "women's movement/women" or "feminism/feminist." There were ten items, and participants were asked to respond with their attitudes about the statements. An example item is "*The women's movement/Feminism has positively influenced relationships between men and women.*" The participants responded on a Likert-scale ranging from 1 (*strongly disagree*) to 6 (*strongly agree*), with higher scores indicating greater endorsement. Both versions of the scale had high reliability (both $\alpha = .88$).

Acceptance of Traditional Gender Roles and Activism. Two subscales of the *Gender Role Journey Scale* (O'Neil et al., 1993) were used to assess participants' acceptance of traditional gender roles (10 items; e.g., *I am responsible for changing restrictive gender roles*) and their personal-professional activism against sexism (11 items; e.g., *Women should be the primary caretakers of children*). Participants responded on a Likert-type scale ranging from 1 (*strongly disagree*) to 6 (*strongly agree*). Higher scores indicate greater acceptance of traditional gender roles and more activism. Both acceptance of traditional gender roles ($\alpha = .82$) and activism ($\alpha = .90$) had high reliability.

Demographics. Along with indicating their gender and age, participants indicated their feminist identification using the item *I label myself as a feminist* on a scale ranging from 1 (*strongly disagree*) to 6 (*strongly agree*), as in previous studies (e.g., Myaskovsky & Wittig 1997). The demographics questionnaire was collected after the preceding measures, as to not prime the participant with the word "feminist."

Results

Table 1 shows univariate statistics for the sample and correlations between variables. Participants (collapsing across conditions) generally were at the midpoint of the scale for endorsement of feminism, but acceptance of traditional gender roles was below the midpoint. There was low to moderate gender activism and feminist identification, although feminist identification was more variable. All correlations between these variables, examined separately for men

Table 1

Means, Standard Deviations, and Correlations for All Variables

Variable	<i>M (SD)</i>	Correlations by gender				
		1	2	3	4	5
1. Endorsement	42.55 (8.59)	-	-.50*	.52*	.51*	.52*
2. Acceptance of roles	2.27 (0.77)	-.69*	-	-.61*	-.38*	-.36*
3. Activism	3.43 (0.91)	.72*	-.58*	-	.50*	.27
4. Feminist identification	3.21 (1.62)	.73*	-.46*	.72*	-	.43*
5. Political affiliation	3.33 (1.34)	.51*	-.49*	.38*	.45*	-

Note. * $p < .05$. Correlations for men are above and women below the diagonal

and women, were significant except one (i.e., men's activism was not correlated with feminist identification). Participants – both men and women – who endorsed feminism or women's movement more also reported more activism, greater feminist identification, more liberal political affiliation, and less acceptance of traditional gender roles. Acceptance of traditional gender roles was negatively correlated with all other variables.

A 2 (Participant Gender: men vs. women) x 2 (Condition: women's movement/women vs. feminism/feminist) between-subjects factorial ANOVA was conducted to test hypothesis 3. The results showed a significant main effect of Participant's Gender, $F(1, 96) = 11.18$, $p = .001$, $\eta^2 = .10$. Consistent with Hypothesis 1, men ($M = 38.89$, $SD = 9.09$) endorsed feminism significantly less than women ($M = 44.61$, $SD = 7.60$). There was also a significant main effect of Condition, $F(1, 96) = 4.03$, $p = .047$, $\eta^2 = .04$. Consistent with Hypothesis 2, participants in the women's movement condition ($M = 44.50$, $SD = 8.22$) endorsed feminism more than participants in the feminism condition ($M = 40.60$, $SD = 8.56$). There was no interaction between Participant's Gender and Condition, $F(1, 96) < 1$, contrary to Hypothesis 3. Although the interaction was not significant, the cell means shown in Table 2 show a trend with a larger

gender difference for the women's movement (vs. feminist) condition, with women in that condition showing the highest endorsement of feminism.

Because feminist identification had high correlations with dependent variables (i.e., endorsement of feminism, activism, and acceptance of traditional gender roles), feminist identification was added to all further analyses as a covariate, which provides a stricter test of the hypothesis.¹ Therefore, we analyzed endorsement of feminism again using a 2 (Participant Gender: men vs. women) x 2 (Condition: women's movement/women vs. feminism/feminist) between-subjects factorial ANCOVA controlling for feminist identification. As expected, the covariate was significant, $F(1, 95) = 67.87$, $p < .001$, $\eta^2 = .42$, and there was a significant effect of Condition on endorsement of feminism when controlling for feminist identification, $F(1, 94) = 6.16$, $p = .015$, $\eta^2 = .06$. Consistent with Hypothesis 2, participants in the women's movement condition ($M = 44.50$, $SD = 8.22$) endorsed feminism significantly more than participants in the feminism condition ($M = 40.60$, $SD = 8.56$) when controlling for feminist identification.² Contrary to Hypothesis 1 and 3, there were no significant effects of Participant Gender or the interaction between Participant's Gender and Condition, $ps > .32$.

Table 2

Univariate Statistics for Feminist Endorsement by Condition and Gender

Condition	Men	Women
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>
Feminist	37.84 (10.51)	42.49 (6.77)
Women's movement	40.05 (7.33)	46.79 (7.79)

ENDORSEMENT OF FEMINISM

Activism was examined using 2 (Participant's Gender: men vs. women) x 2 (Condition: women's movement/women vs. feminism/feminist) between-subjects factorial ANCOVA controlling for feminist identification. Again, the covariate was significant, $F(1, 95) = 67.15, p < .01, \eta^2 = .42$. There was a significant interaction of Participant's Gender and Condition on activism when controlling for feminist identification, $F(1, 94) = 3.98, p < .05, \eta^2 = .04$. Planned comparisons ($p < .05$, as in Fisher's LSD test) indicated that there was no difference between men's ($M = 3.20, SD = 0.94$) and women's ($M = 3.39, SD = 0.87$) activism in the feminist condition, $p = .48$; however, women reported more activism ($M = 3.86, SD = 0.88$) than men ($M = 2.91, SD = 0.61$) in the women's movement condition, $p < .01$. There were no significant main effects of Participant's Gender or Condition, $ps > .39$.

Acceptance of traditional gender roles was examined using 2 (Participant Gender: men vs. women) x 2 (Condition: women's movement/women vs. feminism/feminist) between-subjects factorial ANCOVA controlling for feminist identification. Again, the covariate was significant, $F(1, 95) = 20.13, p < .01, \eta^2 = .18$. There was a significant main effect of Participant's Gender on acceptance of traditional gender roles when controlling for feminist identification, $F(1, 95) = 6.30, p = .014$. Consistent with Hypothesis 1, men ($M = 2.65, SD = 0.79$) endorsed traditional gender roles more than women ($M = 2.05, SD = 0.68$) when controlling for feminist identification. There was a significant interaction of Participant's Gender and Condition on acceptance of traditional gender roles when controlling for feminist identification, $F(1, 95) = 5.16, p = .025, \eta^2 = .05$. Planned comparisons indicated that there was no difference between men's ($M = 2.45, SD = 0.94$) and women's ($M = 2.21, SD = 0.87$) acceptance of traditional gender roles in the feminist condition, $p = .25$; however, women reported less acceptance of traditional gender roles ($M = 1.99, SD = 0.88$) than men ($M = 2.86, SD = 0.61$) in the women's movement condition, $p < .01$. There were no other significant effects ($p > .68$).

Discussion

This study examined whether endorsement of feminism would depend on the label referenced in scale (i.e., feminism vs. women's movement) and participant gender to determine if there is a stigma associated with the word feminist. The study also wanted to identify factors linked to feminist identification. The current study had the following hypothesis, Hypothesis 1 expected that men would endorse feminism and activism less than women but have more acceptance of traditional gender roles than

women. Hypothesis 2 was that participants reading items referencing *women's movement/women* were expected to endorse feminism more than participants reading the same items referring to *feminism/feminist*. Hypothesis 3 concerned the interaction between participant's gender and condition; specifically, the *women's movement/women* condition was expected to produce greater endorsement of feminist attitudes (including more activism and less acceptance of traditional gender roles) for women compared to men, whereas no gender difference was expected for the *feminism/feminist* condition.

Prior research showed stigma related to feminism, with women reporting that they have feminist values but not self-identifying as feminists (Fitz et al., 2012). Other research demonstrated stigma associated with the term feminism by manipulating scale items; participants who received the *women's movement* version of the scale reported higher levels of support for feminism than participants who received the scale that referenced "feminism" (Buschman & Lenart, 1996). However, prior studies examined these effects only among women. Our research found differences in men's and women's endorsement of and reactions to the term *feminism* vs. *women's movement*. It also demonstrates the continued stigma associated with feminism.

Although prior research has studied men's and women's feminism independently of each other, the current study included both men and women. Consistent with Hypothesis 1, male participants endorsed feminism significantly less than female participants. Although there was no gender difference found for activism, men reported more acceptance of traditional gender roles than women when controlling for feminist identification. Thus, men endorsed feminism less and accepted gender roles more than women in our sample. Research has shown that men are more likely to endorse traditional gender roles and that those who accept traditional gender roles are less likely to identify as feminists (de Lemus et al., 2015; Yakushko, 2007). The current study's findings show that there is a direct relationship, wherein men are more likely to hold traditional gender roles and thus, are less likely to endorse feminism, and as a result, will not identify as feminists.

Hypothesis 2 concerned the overall effect of the term "feminism" on attitudes. Participants in the *women's movement* condition endorsed feminism more than participants in the *feminism* condition, in support of Hypothesis 2 and replication of past research (Buschman & Lenart, 1996). Further, this effect continued to be significant even when controlling for feminist identification, which suggests a large and robust effect of terminology. Our study

suggests continued stigma around the term “feminism” in society nowadays, specifically because of the word and not because of what the movement intends to do. This conclusion can be drawn because participants in the women’s movement condition were more likely to endorse the actions and goals of working towards equality for women than participants in the feminist condition. Because of the continued negative associations with feminism in society, people may be less likely to endorse the movement and self-identify with the ideology, though they support its goals. Less identification with feminism and support for the movement is detrimental to the individuals who miss the benefits on well-being (Yakushko, 2007) and to society still working to address gender issues (e.g., #MeToo movement to bring awareness to gender issues and specifically sexual violence against women).

Hypothesis 3 extended previous research by examining whether negative responses to feminism (vs. women’s movement) depended on participant gender. There was limited evidence of this interaction for endorsement of feminism, but other attitudes relevant to feminism demonstrated the interaction. In partial support for Hypothesis 3, women reported more activism and less acceptance of traditional gender roles in the *women’s movement* condition than men, when controlling for feminist identification; however, there was no gender difference in the feminism condition. The terms *feminism* and *women’s movement* had differing effects on men and women. Women may be more motivated to distance themselves from feminism, given the negative associations, by reducing their endorsement of feminist attitudes as it was seen in previous research (Buschman & Lenart, 1996), and the support of Hypothesis 2 for the current study. Exposure to feminism in men, however, may prime more socially conscious attitudes that shift their attitudes toward women more generally.

More research is needed to examine why men continue to endorse feminism less than women. Although a significant effect for gender was found, our sample of male participants was smaller than the female sample, which may have limited our ability to detect a significant interaction between condition and gender for feminist endorsement. Future research should continue to examine men’s endorsement of feminism and self-identification with feminism. Although this study found continued stigma about the word and a discrepancy in self-identification and holding feminist values, future qualitative research could identify why men and/or women do not identify as feminists. Also, future experimental research could examine the stigma associated with feminism by providing a definition, which could indicate whether a

short definition – or which definition – could reduce stigma. Although this study chose to focus on men and women, future research also could examine different cultural considerations and ideologies about the term feminist and the endorsement of feminist values.

By including at least, a small sample of men in this study, men were directly compared with women, which provides a baseline for future research to expand on men’s attitudes towards feminism. Participant’s gender is a quasi-independent variable, which limits internal validity; a relationship between gender and attitudes about feminism is demonstrated but quasi-independent variables do not allow researchers to identify causality. However, the internal validity of this study is high for the terminology manipulation, given the survey items were the same with the exception of their reference to *feminism* vs. *women’s movement*, which was randomly assigned. As such, this small manipulation produced reliable changes across several measures related to feminist attitudes.

In conclusion, the results of this study demonstrated that men endorsed feminism less than women, and that exposure to “feminism” vs. “women’s movement” reduced endorsement of feminist attitudes, especially among women. Specifically, men and women responded differently to this manipulation, with women reporting more activism and less acceptance of traditional gender roles than men in the “women’s movement” condition. This study adds to the literature by examining endorsement of feminism across gender, but more research is needed on why this discrepancy occurs. Women may distance themselves from the stigma of feminism by not only failing to identify as feminist but by shifting their attitude to be less feminist. The implication of the study is that feminism is still stigmatized and negatively stereotyped for women, although reminders of feminism may bring men’s attitudes more in line with women’s attitudes.

References

- Anderson, K. J. (2012). Is feminism good for women? In P. K. Lundberg-Love, K. L. Nadal, & M. A. Paludi (Eds.), *Women’s psychology: Women and mental disorders* (p. 1-15). Praeger/ABC-CLIO.
- Buschman, J. K., & Lenart, S. (1996). "I am not a feminist, but...": College women, feminism, and negative experiences. *Political Psychology*, 17, 59-75. <https://doi.org/10.2307/3791943>
- de Lemus, S., Bukowski, M., Spears, R., & Telga, M. (2015). Reactance to (or acceptance of) stereotypes: Implicit and explicit responses to group identity threat. *Zeitschrift fur Psychologie*, 223, 236-246. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000225>

ENDORSEMENT OF FEMINISM

- Fassinger, R. E. (1994). Development and testing of the attitudes toward feminism and the women's movement (FWM) scale. *Psychology of Women Quarterly*, 18, 389-402. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1994.tb00462.x>
- Fitz, C. C., Zucker, A. N., & Bay-Cheng, L. Y. (2012). Not all nonlabelers are created equal. *Psychology of Women Quarterly*, 36, 274-285. <https://doi.org/10.1177/0361684312451098>
- Glick, P., Wilkerson, M., & Cuffe, M. (2015). Masculine identity, ambivalent sexism, and attitudes toward gender stereotypes. *Social Psychology*, 46, 210-217. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000228>
- Granello, D. H., & Gibbs, T. A. (2016). The power of language and labels: "The Mentally Ill" versus "People With Mental Illnesses". *Journal of Counseling & Development*, 94, 31-40. <https://doi.org/10.1002/jcad.12059>
- Link, B., & Phelan, J. (2001). Conceptualizing stigma. *Annual Review of Sociology*, 27, 363-385. <https://doi.org/0360-0572/01/0811-0363>
- Liss, M., O'Connor, C., Morosky, E., & Crawford, M. (2001). What makes a feminist? Predictors and correlates of feminist social identity in college women. *Psychology of Women Quarterly*, 25, 124-133. <https://doi.org/10.1111/1471-6402.00014>
- Mcdermott, R. C., & Schwartz, J. P. (2013). Toward a better understanding of emerging adult men's gender role journeys: Differences in age, education, race, relationship status, and sexual orientation. *Psychology of Men & Masculinity*, 14, 202-210. <https://doi.org/10.1037/a0028538>
- Moradi, B., & Subich, L. M. (2002). Perceived sexist events and feminist identity development attitudes. *The Counseling Psychologist*, 30, 44-65. <https://doi.org/10.1177/0011000002301003>
- Myaskovsky, L., & Wittig, M. A. (1997). Predictors of feminist social identity among college women. *Sex Roles*, 37, 861-883. <https://doi.org/10.1007/bf02936344>
- O'Neil, J. M., Egan, J., Owen, S. V., & Murry, V. M. (1993). The gender role journey measure: Scale development and psychometric evaluation. *Sex Roles*, 28, 167-185. <https://doi.org/10.1007/bf00299279>
- Precopio, R. F., & Ramsey, L. R. (2017). Dude looks like a feminist!: Moral concerns and feminism among men. *Psychology of Men & Masculinity*, 18, 78-86. <https://doi.org/10.1037/men0000042>
- Roy, R. E., Weibust, K. S., & Miller, C. T. (2007). Effects of stereotypes about feminists on feminist self-identification. *Psychology of Women Quarterly*, 31, 146-156. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2007.00348.x>
- Thompson, D. (2010). Defining feminism. *Australian Feminist Studies*, 9, 171-192. <https://doi.org/10.1080/08164649.1994.9994750>
- Williams, R., & Wittig, M. A. (1997). "I'm not a feminist, but...": Factors contributing to the discrepancy between pro-feminist orientation and feminist social identity. *Sex Roles*, 37, 885-904. <https://doi.org/10.1007/bf02936345>
- Yakushko, O. (2007). Do feminist women feel better about their lives? Examining patterns of feminist identity development and women's subjective well-being. *Sex Roles*, 57, 223-234. <https://doi.org/10.1007/s11199-007-9249-6>
- Zucker, A. N. (2004). Disavowing social identities: What it means when women say, "I'm not a feminist, but ...". *Psychology of Women Quarterly*, 28, 423-435. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2004.00159.x>

Received April 3, 2020

Revision received September 27, 2020

Accepted October 7, 2020 ■

Footnote

¹ We argue that including feminist identity is a stronger test because previous research and our analyses indicate that men are less likely to identify as feminist. Therefore, controlling for feminist identification is also partially controlling for gender differences.

² This effect was also significant when controlling for political affiliation rather than feminist identification. The patterns were similar when substituting political affiliation for feminist identification.

Modèle intégratif précisant les incidences d'épisodes dépressifs maternels et paternels sur le développement du lien affectif d'un enfant

LÉONI LABRECQUE

Université du Québec à Chicoutimi

Selon l'Institut de la statistique du Québec (2015), 4,9 % des Québécois de 25 à 44 ans auraient eu un trouble dépressif durant l'année 2012, alors qu'ils étaient à l'âge où la majorité devient parents. Cette pathologie peut prendre plusieurs formes et avoir diverses conséquences chez un individu, spécialement sur son environnement, ses relations conjugales et ses relations avec ses enfants. Cela peut d'ailleurs provoquer une détresse accrue pour le bambin. Actuellement, dans la littérature scientifique, plusieurs articles font état des impacts de la dépression maternelle sur les enfants, mais très peu font le point sur les deux parents. Cet article vise l'élaboration d'un modèle intégratif mettant en lumière l'impact de la dépression parentale. L'hypothèse de recherche est que cette maladie se manifeste de façon différente chez les deux parents, mais se conclut, chez les deux genres, par des troubles dans les liens affectifs de l'enfant.

Mots-clés : dépression parentale, relation parent-enfant, lien d'attachement sécure, lien d'attachement insécure, lien d'attachement désorganisé

According to the Institut de la statistique du Québec (2015), 4,9% of Quebecois between 25 to 44 years-old, period in which one becomes a parent, had suffered of depressive disorder in 2012. Depressive disorders can take various forms and can have diverse consequences on the person, especially on their environment, their marital relation and on their relations with their children. Moreover, this psychopathology can increase distress among kids. Currently, in the scientific literature, various articles mention the impact of the mother's depression on her children, but very few studies tackle the impact of depression in both of parents on their children. This article wants to elaborate an integration model who will put emphasis on the impact of both parent's depression on their child. This study hypothesizes that depressive disorders will manifest differently in both parents, but will essentially result in issues relating to the child's affective ties.

Keywords: parental depression, parent-child relation, secure attachment, insecure attachment, disorganized attachment

Selon l'Institut de la statistique du Québec (2016), environ 394 993 Québécois ayant souffert de dépression sont possiblement parents. La dépression a diverses conséquences chez l'individu, particulièrement en ce qui a trait à sa motivation, ses ressources cognitives (American Psychiatric Association, 2013), son environnement (Silberg et al., 2010), ses relations conjugales et ses relations avec ses enfants (Johansson et al., 2020). Il est d'ailleurs fréquent que des parents en détresse aient des bambins qui le sont également (Mordoch et Hall, 2020 ; Vostanis et al., 2006 ; cités dans Poole et al., 2017).

J'aimerais offrir de sincères remerciements à l'équipe du Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes (JIRIRI), plus particulièrement à Flavie Detcheverry (rédactrice adjointe) et à Laura French (éditrice consultante) pour vos précieux conseils qui ont contribué à la réalisation de cet article. De plus, je remercie Rémy Vincent et Isabel Deshaies pour leur excellent soutien. Toute correspondance en lien avec cet article devrait être adressée à Léoni Labrecque (leonilabrecque@gmail.com).

Lors de l'enfance, l'élément le plus déterminant pour le développement psychologique est de former un lien d'attachement avec ses figures parentales (Guédeney & Guédeney, 2015). En effet, celui-ci permettra à l'enfant d'acquiescer une confiance (Guédeney & Guédeney, 2015) et une autonomie (Weiss, 1982, cité dans Bowlby, 1982). Toutefois, si cette relation est brimée par des interactions malsaines, comme lors d'une dépression, le bébé est à risque de reproduire cette interaction nuisible (Guédeney & Guédeney, 2015). Les liens insécures peuvent provoquer des perturbations cognitives (Stein et al., 2018), des difficultés sociales (Ruiz, 2019), des troubles comportementaux (Silberg et al., 2012) qui seront complexes à changer (Hamilton, 2000 ; Walters et al., 2000, cités dans Ruiz, 2019) et des problèmes immunitaires (Letourneau et al., 2017). De nombreuses études ont fait état des effets de la dépression maternelle sur le développement de l'enfant (Alto et al., 2020; Atkinson et al., 2000; Barker et al., 2012; Bosquet et al., 2014; Erel

& Burman, 1995; Gelfand & Teti, 1990; Gravener et al., 2012; Goodman, 2004; Handelzalts et al., 2019; Jin et al., 2012; Johansson et al., 2020; Letourneau et al., 2017; Pisoni et al., 2019; Ruiz, 2019). En effet, différentes études de diverses approches en psychologie se sont penchées sur l'impact de la mère dans le développement de l'enfant, comme celles de Freud, d'Erikson, de Sullivan, de Bowlby, de Coopersmith, de Kagan et de Kochanska, etc. (Cervone & Pervin, 2014). Néanmoins, comme le disaient Ramchandani et Psychogiou (2009), la dépression chez le père est nettement moins soulevée dans la littérature scientifique. Les études qui font part des conséquences que cela peut avoir sur les bambins ont encore plus limitées. Jusqu'à tout récemment, la portée du père était sous-estimée dans l'évolution du nourrisson, mais quelques recherches ayant investigué le sujet démontrent que ce dernier a effectivement un effet particulièrement important sur le concept de soi de l'enfant et son autonomisation (Flouri, 2008; Flouri & Buchanan, 2004; Jaffee et al., 2003; Lewis & Lamb, 2006; Sarkadi et al., 2008; Lamb, 2004; cité dans Ramchandani & Psychogiou, 2009). En somme, les études qui font l'intégration de la dépression maternelle et paternelle ainsi que leurs impacts sur les liens affectifs des enfants se font très rares.

Plus spécifiquement, cet article a pour but d'analyser, tant chez la mère que chez le père les différents processus qui influencent, à long terme, la création du lien affectif de l'enfant lors d'une dépression du parent. Il est primordial d'explorer les répercussions des deux parents dans cet article, car ils sont des figures d'attachement qui construiront avec l'enfant son lien affectif (Mendonça et al., 2008). Dans cet article, il sera question de l'organisation d'un modèle intégratif, faisant la synthèse des répercussions de la dépression et intégrant les deux parents. Celui-ci permettra d'avoir une perspective futuriste et globale des conséquences affectives de la dépression. L'hypothèse de recherche va dans le sens de la description de cette pathologie. Bien que les conséquences sur le lien d'attachement demeurent les mêmes, les processus impliqués dans l'état dépressif face à l'enfant sont différents chez les deux parents. En effet, le père adopte davantage une tendance vers l'agression ou la surprotection tandis que la mère tend vers l'abandon ou la surprotection. Cela s'expliquerait par le fait que dans l'un ou l'autre des comportements spécifiques au genre, la relation parent-enfant se détériore (Guédeney & Guédeney, 2015). Il en résulte en une construction de liens insécures de nature ambivalente ou évitante, ou d'une intégration des deux dans un lien désorganisé. En outre, il est possible de faire des associations entre la nature de ce lien et le genre du parent dépressif.

Les symptômes de la dépression

La dépression peut prendre plusieurs formes telles que la dépression post-partum, la dépression caractérisée, le trouble dépressif persistant, etc. Ces troubles sont, dans la majorité des cas, des épisodes récurrents (Nevid et al., 2017). Ces derniers peuvent être causés par des changements dans les hormones et les neurotransmetteurs, mais certaines recherches démontrent que des événements anxiogènes peuvent eux aussi augmenter les risques de souffrir de dépression (Pisoni et al., 2019). Les personnes qui en souffrent ressentent grandement les effets, notamment à travers une baisse d'intérêt et d'énergie pour les activités quotidiennes ainsi qu'une grande fatigue. Il ne s'agit pas d'un sentiment de vide ou de tristesse que la personne peut contrôler contrairement à la croyance populaire, car il y a des processus cognitifs qui sont affectés et des symptômes physiques qui peuvent en découler (Nevid et al., 2017). Un individu dépressif peut souffrir d'un ralentissement moteur ou d'une agitation psychomotrice susceptible d'occasionner des symptômes tels qu'une impossibilité de bouger ou des mouvements répétitifs prenant la forme de tremblements incontrôlables (Nevis et al., 2017). La dépression peut aussi provoquer de l'hypersomnie ou de l'insomnie (APA, 2013). De ce fait, une baisse d'estime personnelle ou un sentiment de culpabilité est aussi à prévoir. Cela s'explique par une vision négative à son égard : la personne sent qu'elle n'est pas en mesure de faire ce qu'il est attendu d'elle (Nevid et al., 2017). Une diminution des capacités cognitives telles que la mémoire, la prise de décisions et le manque de concentration est associée aux symptômes de la dépression (APA 2013; cité dans Poole et al., 2017). Somme toute, une personne souffrant de dépression se retrouve dans un état de détresse importante et peut entretenir un sentiment d'irritabilité sur une longue période de temps (APA, 2013). Ainsi, son autonomie fonctionnelle et son mode de vie s'avèrent grandement affectés (Nevid et al., 2017).

Ces symptômes signifient que l'individu est bien souvent incapable de s'occuper de lui-même. De plus, il est important de préciser que dans certains troubles dépressifs, il existe des manifestations sévères d'anxiété qui viennent accentuer la douleur. La dépression est finalement associée à des schémas cognitifs très négatifs qui teintent la vision de l'individu quant à son environnement et son entourage (Kullberg et al., 2020).

Les liens d'attachements

L'attachement est un concept en psychologie sociale qui a été développé majoritairement par John Bowlby lors de la Seconde Guerre mondiale (Cervone & Pervin, 2014). En effet, celui-ci a effectué des recherches à propos de la séparation entre les mères et

leur jeune bébé. Il exprimait avec certitude que le système comportemental d'attachement était quelque chose de biologique et que chaque humain avait ce système en lui (Cervone & Pervin, 2014). Avec l'aide d'autres chercheurs, comme Anna Freud, il est devenu clair que le lien d'attachement était fondamental au bon développement psychique et aux relations affectives de l'enfant (Guédeney & Guédeney, 2015). De plus, selon quelques études, environ 70 % des adultes gardent le même lien d'attachement développé durant l'enfance (Hamilton, 2000; Walters et al., 2000; cités dans Ruiz, 2019). Cela signifie qu'en plus d'être important pour le développement sain d'un nouveau-né, développer un bon lien d'attachement l'est aussi à long terme. D'ailleurs, il aurait été démontré que la nature de la relation entre la mère et le bébé âgé de dix-huit mois prédirait le style du lien conjugal du jeune une fois adulte (Fraley et al., 2013).

Le lien d'attachement sécure

Plus fréquemment étudié au sein des relations mère-enfant, le développement d'un attachement sécure chez l'enfant se fait auprès des personnes qui en prennent soin et permet la formation d'une vision positive de lui-même (Ainsworth et al., 1978). Pour que cet attachement soit sécure, la figure d'attachement doit être capable de rassurer l'enfant lorsqu'il est en détresse (Delbarre et al., 2020). Le développement d'un lien d'attachement sécure est en fait influencé par la manière dont les figures parentales combleront ou non les besoins de l'enfant, ce qui aura également des incidences sur certaines fonctions exécutives de celui-ci. Lors des premiers mois de vie, l'enfant n'est pas en mesure de réguler ses états affectifs. Avec l'aide d'un parent qui le rassurera, il pourrait développer des capacités de contrôle (Loman & Gunnar, 2010). Dès l'âge de 4 mois, le nourrisson semble acquérir des facultés de régularisation parallèlement à l'établissement d'un lien sain avec ses figures d'attachement (Sroufe, 1995, cité dans Bosquet et al., 2014).

À partir de ce lien, l'enfant se fera des représentations mentales des relations en général et cela affectera ses liens éventuels avec les autres (Atger, 2007). Cela donnera lieu à des schémas cognitifs avec lesquels il pourra interpréter ses interactions futures avec autrui (Guédeney & Guédeney, 2015). Ce lien détermine donc partiellement ses amitiés et ses connexions amoureuses tout au long de sa vie (Main et al., 1985, cité dans Mendonça et al., 2008).

En outre, les liens sont composés de mécanismes motivationnels, dont ceux d'attachement, d'exploration et de peur. Selon la théorie évolutionniste, il s'agit de systèmes qui permettent à l'enfant de survivre et qui se construisent par

l'attachement qu'il entretient avec ses parents. Cet attachement lui permet de se protéger (Guédeney & Guédeney, 2015). Afin de faire fonctionner le mécanisme exploratoire, l'enfant doit sentir qu'il peut faire confiance aux gens qui constituent son milieu. Il doit apprendre qu'il peut être indépendant en sachant que ses parents peuvent le préserver, tant physiquement que psychologiquement des situations qui lui provoquent de la détresse (Guédeney & Guédeney, 2015).

De plus, le lien sécure est celui qui permet au bambin d'avoir une connexion avec un individu significatif qui le sécurise (Atger, 2007). Avec celui-ci, il apprend qu'il peut se faire confiance pour explorer et il construira son autonomie (Bowlby, 1982). Afin que ce lien d'attachement voit le jour, les figures parentales doivent être en mesure de lui démontrer de la sensibilité et de lui offrir un cadre de développement (Alto et al., 2020). Une relation de coopération doit s'établir. Cela signifie que le père et la mère viendront en aide au bébé quand celui-ci le demande, sans surprotection, en répondant à son besoin réel (Guédeney & Guédeney, 2015). L'amour inconditionnel est essentiel pour que l'enfant se perçoive de façon positive (Gagnon, 2013) et qu'il se sente validé. Cela contribue à la phase exploratoire en permettant à l'enfant de développer une confiance en ses capacités, ce qui diminue l'anxiété (Gagnon, 2013). La présence psychique et physique est aussi nécessaire (Guédeney & Guédeney, 2015). L'enfant doit penser qu'il peut compter sur ses parents s'il éprouve des difficultés.

Une fois à l'âge adulte, la personne qui a un lien d'attachement sécure aura tendance à avoir des relations conjugales plus saines et plus coopératives (Smith et al., 2015).

Les liens d'attachement insécures

Pour diverses raisons, notamment environnementales (Meunier et al., 2013) et psychologiques (Guédeney & Guédeney, 2015), certains parents ne sont pas en mesure d'assurer le développement d'un lien sécure avec leur enfant. Les liens insécures sont souvent causés par des comportements parentaux opposés à ceux des parents sécures : irresponsables, inconstants, n'ayant pas de temps et ne se préoccupant pas de l'enfant (Ainsworth et al., 1978). En fait, les parents ne respectent pas les principes de don de soi et de contrôle en éducation. Le premier correspond à la chaleur, à l'amour inconditionnel et au respect des besoins. Le deuxième est la protection saine et la liberté (Kullberg et al., 2020). Lorsque les parents vont en contradiction avec ces principes, ils augmentent le risque que l'enfant développe une mauvaise estime de soi et cela peut

grandement nuire à son développement (Gagnon, 2013).

Il existe le lien insécure évitant où l'enfant a tendance à fuir celui qui prend soin de lui (Alto et al., 2020) ou simplement à ne pas s'en soucier (Bédard et al., 2017). Cela s'explique par le fait qu'un bébé s'adapte rapidement et ne démontre plus d'intérêt pour ses figures parentales quand il sait qu'elles ne répondent pas à ses besoins ou le rejettent (Bédard et al., 2017). Dans ce lien d'attachement, l'enfant semble ne pas ressentir d'émotion par rapport au parent qui est responsable de son bien-être (Ruiz, 2019). Lors de son développement, les liens d'attachement du bébé peuvent se transformer ou se cristalliser. Les enfants évitant grandissent pour devenir des adultes hésitants. Ceux-ci repoussent les autres et ne semblent pas se préoccuper de leur manque d'intimité (Smith et al., 2015). Lorsqu'ils sont en relation, ils font des projections de leur sentiment de malaise sur leur partenaire et peuvent parfois se montrer hostiles (Bédard et al., 2017). Ils paraissent se sentir bien à propos d'eux-mêmes avec une certaine tendance narcissique (Atger, 2007), mais cela n'est qu'une façade (Pistorio, 2015). Véritablement, les personnes évitantes n'ont pas une belle image d'elles-mêmes et ont besoin que les autres les admirent pour se sentir bien (Dufour, 2007).

Il y a aussi le lien insécure ambivalent où l'enfant est dans une telle détresse qu'il n'est pas en mesure de se faire rassurer par un autre individu quand le parent quitte (Ainsworth et al., 1978). Lorsque la figure significative revient, l'enfant est en proie à des émotions négatives et rejette le parent (Bédard et al., 2017). De plus, les parents ont tendance à ressentir de l'abandon de la part de leur enfant (Ruiz, 2019). L'attitude de l'enfant est explicable par le fait qu'il est à la fois habitué à ce que ses parents répondent à ses besoins une partie du temps et qu'ils l'ignorent le reste du temps (Ainsworth et al., 1978). Son objectif en ayant ces attitudes paradoxales, c'est-à-dire le désespoir face à l'abandon versus la manifestation de son indifférence à la présence de ses parents, est d'avoir l'affection de ceux-ci, sans leur accorder sa confiance. Les liens insécures sont problématiques, car ils sont accompagnés d'une représentation mentale négative de soi-même (Atger, 2007), mais aussi d'un repli sur soi, d'une angoisse liée à la solitude, d'un refus d'être soi-même et d'un besoin de reconnaissance (Dufour, 2007). L'enfant pense que sa mère ne l'aime pas et qu'il le mérite (Bretherton, 1985; Cassidy, 1988; 1999, cités dans Mendonça et al., 2008). Cela s'agrémente de mécanismes de défense qui peuvent être assez néfastes à long terme, comme des troubles du comportement divers ou de la détresse psychologique (Atger, 2007). Le bébé n'est pas en mesure de gérer ses émotions : il sera porté à

les camoufler ou il aura besoin que quelqu'un l'aide à les réguler. Dans les deux cas, cela ne l'aidera pas à se sentir mieux (Pistorio, 2015). L'attachement ambivalent se transforme en lien anxieux, que l'on peut lier à la dépendance affective, une fois à l'âge adulte et cela devient très difficile pour l'individu et son partenaire, (Smith et al., 2015). Ils ont absolument besoin d'être en relation avec quelqu'un, mais cette relation se doit d'être fusionnelle. D'un côté, ils espèrent que quelqu'un pourra les aimer. De l'autre, ils ne font pas confiance à l'autre et font d'intenses crises de jalousie (Bédard et al., 2017). Il s'agit d'une prophétie autoréalisatrice dans un sens, car la personne pense que l'autre va l'abandonner et fait des colères, ce qui pousse le partenaire à mettre fin à leur relation (Bédard et al., 2017).

Finalement, il y a l'attachement désorganisé où l'enfant passe d'un lien ambivalent à un lien évitant rapidement (Main et Solomon, 1990 cités dans Alto et al., 2020). Il est incapable d'avoir un comportement stable ou de gérer ses émotions pour réagir aux situations de détresse (Delbarre et al., 2020). Le lien d'attachement désorganisé est celui qui a le plus de répercussions négatives (Alto et al., 2020).

La prévalence des liens d'attachement

Les liens d'attachement sont répartis ainsi dans la population : « 65 % des enfants présentent un lien de type sécure, 20 % un attachement évitant, 10 % un attachement ambivalent [...] » (Delbarre et al., 2020, p.4). Dans l'étude de Van Ijzendoorn et al., (1999), les auteurs ont trouvé que 15 % de la population développait un lien d'attachement désorganisé. Ces statistiques ne sont néanmoins pas généralisables à toutes les cultures. En effet, une étude faite en Corée démontre des proportions bien plus faibles d'enfants évitants que les études portant sur la population occidentale (Jin et al., 2012).

Les différences selon le genre

Dans un autre ordre d'idée, le style d'attachement semble être affecté par les dispositions psychologiques parentales, mais il semblerait, conformément à une étude publiée par l'American Psychiatric Association, que cela change aussi en fonction du sexe du parent et de l'enfant (Kullberg et al., 2020). Les mères auraient une propension à surprotéger leurs fils et prendre moins soin de leurs filles alors que les pères ont tendance à moins s'occuper de leurs fils. Toutefois, les deux genres parentaux semblent brimer l'autonomie de leurs filles (Kullberg et al., 2020). Selon cette étude, les parents ne traitent pas leurs enfants de la même façon, car la conception populaire est de croire que les garçons sont plus indépendants. La surprotection et la sous-protection sont deux

mécanismes d'éducation destructeurs (Kullberg et al., 2020).

Dépression et attachement

De prime abord, il est important de se pencher sur la disposition héréditaire de la dépression (Kendler et al., 2006). En effet, certaines études se sont intéressées à cette transmission à l'aide d'enfants jumeaux (Silberg et al., 2010; Singh et al., 2011, cités dans Silberg et al., 2012). Selon les hypothèses de ces recherches, le trouble se transmettrait de génération en génération de manière génétique, et c'est cela qui modifierait les liens affectifs. Cependant, il semblerait que la transmission soit strictement environnementale (Silberg et al., 2012). Ainsi, c'est le milieu qui est influencé par la dépression parentale.

L'un des problèmes avec la dépression parentale est que le comportement général change, sans que l'individu puisse le contrôler (Henderson et al., 1996, cités dans Meunier et al., 2013). Les parents doivent composer avec le trouble, ce qui les rend moins consciencieux des besoins des enfants (Henderson et al., 1996, cités dans Meunier et al., 2013). Cela peut créer des injustices au sein de la fratrie et en faire un milieu de compétition (Meunier et al., 2013). Cela peut diminuer les liens favorables entre frères et sœurs et peut aussi influencer l'attachement des bébés.

Les psychopathologies ont tendance à avoir des impacts négatifs sur les comportements parentaux. En fait, les parents ont moins de temps à consacrer à leurs enfants (Bronte-Tinkew et al., 2007) et ils peuvent totalement se désengager de la vie de leur nourrisson (Sim & Engand, 2009). Tous ces gestes sont dommageables et ont des répercussions sur l'enfant, spécialement quand ceux-ci se produisent assez tôt dans l'enfance (Ramchandani et al., 2011). Le bébé est laissé à lui-même et se sent négligé (Talmon et al., 2019). Plus les effets de la dépression sont sérieux et durables dans le temps, plus il y aura d'impact sur le lien que les parents établiront avec leur enfant (Dix & Meunier, 2009).

La dépression parentale ne détermine pas à elle seule l'attachement de l'enfant à l'âge adulte. L'entourage de ce dernier peut aider l'enfant à se former une représentation positive du lien affectif. Néanmoins, les gens souffrants de dépression ont tendance à avoir un cercle social appauvri, puisqu'ils n'ont pas des comportements adéquats (Hammen et al., 2012; McCarty & McMahon, 2003, cités dans Szkody & McKinney, 2019), ce qui signifie que les parents peuvent faire fuir les personnes qui pourraient développer un attachement sain avec l'enfant.

Dans un autre ordre d'idée, la dopamine est l'un des neurotransmetteurs qui régulent l'humeur (Nevid

et al., 2017). Lorsque le taux de dopamine n'est pas dans la normale, cela peut causer la dépression (Blinder et al., 2010). Les structures de ce neurotransmetteur jouent aussi un rôle dans l'inhibition des affectes négatifs ce qui aurait une incidence sur la capacité d'établir un lien affectif. (Guédeney & Guédeney, 2015). Ainsi, le taux plus faible de dopamine chez la personne dépressive peut aussi contribuer à l'effritement de ses relations, dont celle avec son nouveau-né. En effet, les nouvelles mères qui ont une dépression post-partum développent un lien de très faible qualité avec leur nourrisson (Moehler et al., 2006; Edhord et al., 2011, cités dans Kitamura et al., 2013). La détresse pour une mère souffrant de dépression post-partum, même après la première année, semble avoir encore plus de répercussions sur la santé psychologique et physique de l'enfant (Gjerde et al., 2017; Weissman, 2016, cités dans Johansson et al., 2020).

Dépression chez la mère

Selon Guédeney et Guédeney (2015), la dépression provoque un manque de ressources chez la mère, ce qui influence négativement sa capacité à répondre à ses besoins et à ceux de son enfant.

D'une part, il semblerait que les symptômes du trouble empêchent la mère de bien cerner les besoins de ses enfants à cause d'une sensibilité insuffisante (Ruiz, 2019) et d'une absence de chaleur (Handelzalts et al., 2019). La dépression et le lien d'attachement insécure chez son enfant sont aussi corrélés de manière significative (Van Ijzendoorn et al., 1999; Atkinson et al., 2000; Martins & Gaffan, 2000, cités dans Delbarre et al., 2020). En outre, plus les symptômes de la mère sont sévères, plus le lien avec l'attachement insécure est fort (Delbarre et al., 2020).

D'autre part, une étude portant sur la dépression maternelle a avancé que l'irresponsabilité, les troubles d'attention, l'absence de cadre éducatif et la vision dégradante du bambin étaient des éléments qu'elles ont tendance à présenter (Gelfand & Teti, 1990). En bas âge, les enfants forment leur estime de soi par rapport à ce que les personnes significatives leur reflètent (Gagnon, 2013). L'image que la mère en dépression lui projette est négative, comme on a pu le voir dans une méta-analyse (Lovejoy et al., 2000, cités dans Alto et al., 2020), même destructive (Kitamura et al., 2013), et l'enfant ne pense plus avoir de la valeur et être digne d'amour. Cela accentuera la baisse d'estime personnelle de façon considérable (Kullberg et al., 2020) et son lien affectif s'en trouvera fortement ébranlé (Atkinson et al., 2000). La réaction de la mère s'explique entre autres par une sévère autocritique (Christie et al., 2017) et par une difficulté à voir ses propres côtés positifs (Gravener et al., 2012), ce qui impacte la projection qu'elle fait à son enfant.

L'estime de soi est une ressource très importante dans la formation de la personnalité et dans l'équilibre psychologique d'un humain (Gagnon, 2013). Elle permet d'ailleurs d'acquérir des capacités essentielles à l'âge adulte comme la socialisation, l'affirmation de soi, le jugement, l'imagination, l'autonomie, l'adaptation (Gagnon, 2013). Sans ces habiletés, il est complexe de prendre sa place dans la communauté et de développer une vie psychique saine.

La déresponsabilisation maternelle s'apparente grandement à de la maltraitance infantile, puisque dans les deux cas il y a négligence des besoins de l'enfant. Ces actes sont liés à des difficultés tant psychologiques que physiques lorsque les bébés deviennent des adultes (Talmon et al., 2019).

La déresponsabilisation ne se produit pas dans tous les cas, car quelquefois la mère peut aussi développer des symptômes d'anxiété liés à la dépression (APA, 2013). La surprotection, que l'angoisse peut provoquer, démoralisera le jeune qui ne se sentira pas apte à être autonome (Kullberg et al., 2020). Autrement dit, les mères qui sont dépressives ont des difficultés à établir des frontières pour sauvegarder la dignité de l'enfant (Parker et al., 1979, cité dans Silberg et al., 2010). En fait, elles peuvent avoir tendance à mettre des barrières trop étanches, à ne plus être à l'écoute de l'enfant et à empêcher le développement de l'indépendance de celui-ci (Kullberg et al., 2020). L'enfant ne fera qu'obéir aux demandes de la souffrante, sans prendre ses besoins en considération ou sans explorer le monde par lui-même (Kullberg et al., 2020).

Cette figure parentale significative ne s'aperçoit pas des impacts de ses agissements, par manque d'empathie (Hammen et al., 2012; McCarty & McMahon, 2003, cités dans Szkody, & McKinney, 2019). De ce fait, plusieurs méta-analyses ont démontré un lien entre la dépression chez une mère et un risque d'attachement insécuré ou désorganisé chez l'enfant (Atkinson et al., 2000; Van Ijzendoorn et al., 1999; Martins & Gaffan, 2000, cités dans Ruiz, 2019).

Dépression chez le père

L'attachement avec le père est généralement moins étudié (Ramchandani et al., 2011), mais est tout aussi important pour construire le sentiment de sécurité chez le bébé, surtout lorsqu'il doit explorer l'environnement, ce qui contribue grandement au développement du lien sain (Guédeney & Guédeney, 2015).

La dépression chez le père s'exprime quelque peu différemment de chez la mère, mais elle provoque tout

autant des troubles comportementaux et cognitifs (Ramchandani & Psychogiou, 2009). L'attachement affectif entre le père et l'enfant ne semble pas être caractérisé par un abandon. Cela représente une divergence avec la connexion entre une mère dépressive et son bébé (Jocson, 2020). Toutefois, il semblerait que cela se traduise par une plus grande irritabilité, des excès de colère et une fuite des relations, particulièrement celles conjugales (Johnson & Jacob, 2000; Papp, Goeke-Morey & Cummings, 2007; Madsen & Juhl, 2007, cités dans Ramchandani et al., 2011). De plus, la violence physique et verbale est plus fréquemment rencontrée lorsque le père souffre de dépression (Chang, et al., 2004; Huang et al., 2017; Huang et al., 2018, cités dans Jocson, 2020). Selon l'étude de Ramchandani et al. (2011), les pères, qui en souffrent, ont tendance à moins apprécier leur relation conjugale et à avoir moins d'affection pour les gens qui l'entourent. Cela inclut aussi leurs enfants et ils le démontrent en étant plus critiques. Cette attitude contribue négativement à la construction de l'image de soi d'un bambin et a un impact considérable sur le développement de son autonomie et par le fait même sur son attachement.

Les enfants semblent acquérir une détresse par rapport à leur relation paternelle, surtout lorsqu'ils subissent les expressions de colère du père (Ramchandani et al., 2011). Ainsi, le père bouleverse, sans le vouloir, son lien affectif avec son bébé, puisqu'il n'est pas capable de contrôler ses émotions et que cela a des répercussions sur sa progéniture (Erel, & Burman, 1995; Meunier et al., 2013). En outre, étant en dépression, les pères ont tendance à ne pas être en mesure de gérer leurs sentiments et cela augmente les conflits au sein du couple, davantage que lorsque la mère souffre de dépression (Ramchandani, et al. 2011).

Relation conjugale et attachement

La relation conjugale a des répercussions sur le lien d'attachement que développe l'enfant (Belsky & Isabelle, 1988, cités dans Mendonça et al., 2008). La dépression chez un partenaire bouleverse considérablement l'autre tant dans la relation que dans son affectivité (Goodman, 2004). Cela a aussi un impact sur leur connexion. Par exemple, si le père souffre de dépression, il risque de fuir sa partenaire et cette dernière cherchera à lui venir en aide. Lorsque les parents ne forment pas des liens positifs l'un avec l'autre, il y a un différend dont les deux s'occupent en priorité, ce qui fait en sorte qu'ils ne sont plus attentifs aux besoins de leur enfant (Stein et al., 2009; dans Ramchandani et al., 2011). De plus, l'incapacité des parents à éviter les conflits en présence de l'enfant influence négativement le développement du lien d'attachement (Byng-Hall, 1999, cité dans Mendonça

et al., 2008). Les discordances sont souvent provoquées chez un parent dépressif par un désengagement (Dix, & Meunier, 2009).

Une des caractéristiques les plus répandues dans la majorité des relations de couple comprenant un parent en dépression est le transfert de comportement. Cela signifie que le partenaire sans pathologie intégrera les agissements de détresse et aura tendance à reproduire les actes négatifs et l'attitude dévastatrice envers l'enfant comme le fait celui qui est souffrant, provoquant une double agression (Jocson, 2020). Cette dynamique ressemble un peu à celle de la codépendance où l'un des parents protège l'autre parent, ce qui crée des systèmes familiaux dysfonctionnels (Gagnon, 2004).

Les conflits conjugaux qui sont exposés augmentent les risques de provoquer des problèmes affectifs et comportementaux chez les enfants (Kouros et al., 2008; Cummings et al., 2005, cités dans Ramchandani et al., 2011). Les parents qui doivent composer avec la dépression au sein de leur union se retrouvent dans des situations anxiogènes. Cette angoisse devient difficile à gérer, ce qui limite leur capacité à tempérer leurs émotions et à élever leurs enfants (Meunier et al., 2013). Ces derniers se font des représentations mentales des relations affectives à partir de ce modèle de couple et cela modifie aussi leurs propres liens avec leurs parents (Erel & Burman, 1995).

Dans la plupart des familles, le bébé est souvent plus proche d'un des deux parents. Cette personne peut grandement influencer de façon négative l'attachement qu'il aura avec l'autre (Guédeney & Guédeney, 2015). Cela signifie que si la connexion principale se fait avec la mère et que celle-ci est en conflit avec le père, cela pourrait changer la dynamique entre l'enfant et le père.

Modèle proposé

Ce modèle intègre les deux dépressions parentales, afin de bien saisir les incidences des comportements sur les liens d'attachement spécifiques à l'enfant, et cela dans une perspective à long terme. De plus, certains liens peuvent être fait entre les comportements spécifiques au genre du parent et le style d'attachement (ambivalents, évitants ou désorganisés) de l'enfant.

Pour faire une synthèse des éléments décrits précédemment, une mère dépressive peut avoir deux façons de se comporter liées à cette psychopathologie avec son enfant. Premièrement, celle-ci peut se trouver dans une telle perte de ressources qu'elle n'est pas en

mesure de s'occuper d'elle-même ou du bébé. Elle sera donc incapable de se concentrer ou d'assumer les responsabilités que peuvent impliquer l'éducation d'un enfant (Gelfand & Teti, 1990). Elle aura aussi tendance à avoir une attitude négative, à l'image de son estime personnelle (Kitamura et al., 2013). Ces deux éléments du comportement maternel peuvent être liés avec l'élaboration d'un lien affectif évitant, car comme le dit Bédard et al. (2017), un bébé construit un lien d'attachement évitant lorsqu'il sait que le parent ne répondra pas à ses demandes et les rejettera. Finalement, la mère se montre insensible aux demandes du nourrisson, ce qui a été corrélé très fortement au développement d'un lien d'attachement désorganisé (Alto et al., 2020). Cependant, le fait de nier l'importance des besoins de son enfant n'est pas exclusif à l'attachement désorganisé, puisqu'il se retrouve aussi dans les liens ambivalents et évitants.

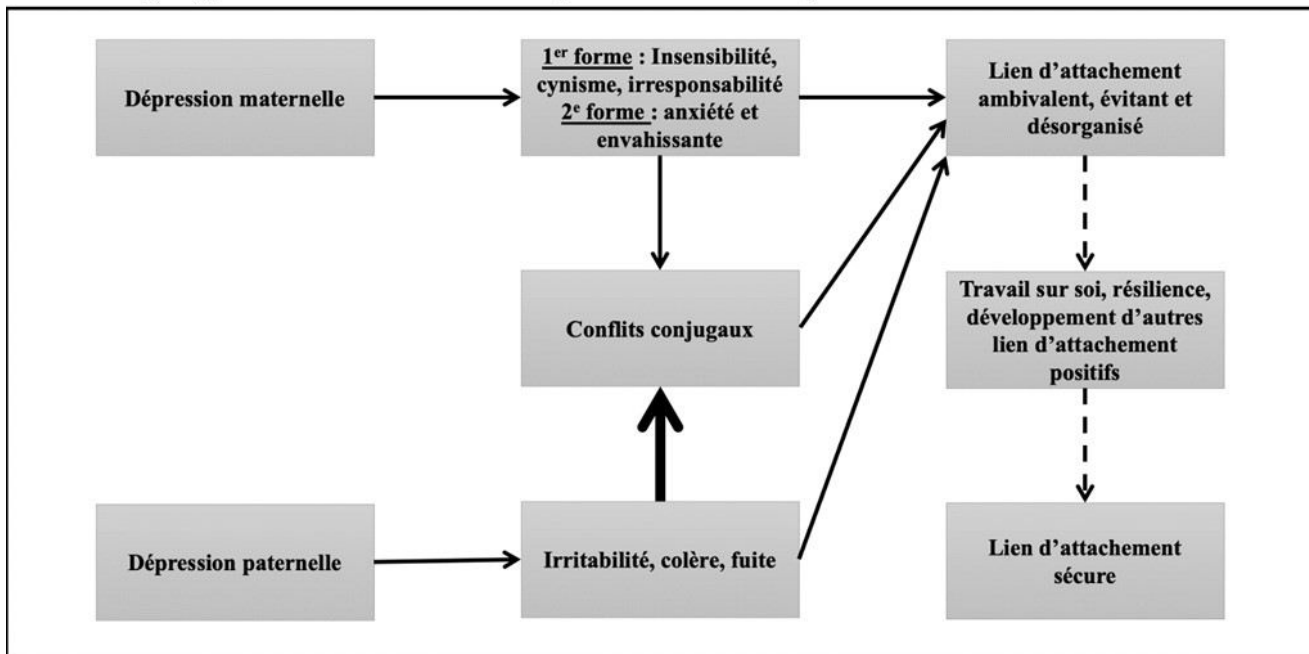
Deuxièmement, celle-ci pourrait aussi être anxieuse et surprotéger son bébé. Malgré la proximité excessive de la mère, les besoins du nourrisson ne s'en trouvent pas davantage comblés (Kullberg et al., 2020). L'enfant se collera à sa mère sans explorer le monde par lui-même (Ainsworth et al., 1978). Ici, nous pouvons remarquer un lien avec l'attachement ambivalent où l'enfant est accoutumé à ce que le parent ne réponde pas à ses besoins et où il refuse d'être soi-même (Dufour, 2007). Néanmoins, même si la dépression parentale provoque un lien d'attachement insécure, la nature de ce lien est difficile à prévoir et dépend de nombreux facteurs environnementaux propres à chaque individu.

Pour ce qui est du père, celui-ci montre des signes d'incapacités à modérer ses émotions négatives. Ainsi, ce dernier sera porté à avoir des excès de colères menant à de la violence (Jocson, 2020), une perte de patience et une fuite des relations avec les autres (Ramchandani et al., 2011). Dans la dépression paternelle, cette violence et cette fuite peuvent être liées à un attachement évitant chez l'enfant, puisque celui-ci se sentira rejeté (Bédard et al., 2017). Néanmoins, cela pourrait aussi être lié à l'attachement ambivalent, car la colère peut créer une détresse psychologique chez l'enfant (Ainsworth et al., 1978). Cela dépendra de l'interprétation que ce dernier fera des événements.

Ainsi, il est possible de voir dans la figure 1, un modèle intégratif de la dépression, tant chez la mère que chez le père et son impact sur les liens affectifs. D'abord, les manifestations des symptômes dépressifs sont différentes et apportent des conflits conjugaux, particulièrement dans la dépression paternelle. Les

Figure 1

Modèle intégratif précisant les incidences de la dépression maternelle et paternelle sur les liens d'attachement



trois composantes causent des liens d'attachement désorganisés, ambivalents ou évitants. Pour ce qui est de la portion en pointillés, il s'agit d'un moyen de préciser que les répercussions de la dépression pourraient mener le parent qui en souffre à demander de l'aide, ce qui pourrait le rendre apte à développer des liens sécurés avec son enfant dans le futur (Billings & Moos, 1986; Gunlicks & Weissman, 2006 ; Weissman et al., 2006, cités dans Stein et al., 2018). De plus, si ce n'est pas le cas, lorsque le bébé grandira, tous les effets que provoquent les liens d'attachement inséculs pourraient occasionner, chez lui, une volonté de travail sur soi et de résilience, ce qui peut permettre au lien de changer pour devenir sécure.

Discussion

Retour sur les différents concepts abordés

Selon Ramchandani et al. (2011), la dépression affecte environ 13 % des mères et entre 5 et 10 % des pères dans le monde, c'est-à-dire les figures ayant le plus d'incidence sur le développement du lien affectif des enfants (Delbarre et al., 2020). Cette pathologie peut prendre diverses formes, comme une augmentation de l'agressivité, de l'anxiété, de la fatigue, une baisse d'intérêt et une agitation du corps (APA, 2013). Néanmoins, comme il a été possible de le voir, le père et la mère du bébé n'ont pas les mêmes réactions.

La mère démontre un manque de ressources et de sensibilité, un élément utile pour bien comprendre les

besoins de ses enfants (Ruiz, 2019). Cela se manifeste aussi par une vision négative de son nourrisson (Gelfand & Teti, 1990). Au contraire, si la mère est plutôt anxieuse, elle aura tendance à aller à l'encontre de l'autonomie du bambin (Kullberg et al., 2020). Dans tous les cas, elle n'a pas les ressources pour faire l'éducation d'un enfant.

Chez le père, il y a une baisse d'intérêt envers sa partenaire (Ramchandani et al., 2011). Cela a pour effet que l'autre personne, qui pourrait venir en aide à l'enfant, se concentre d'abord sur le père, menant à une perte multiple vis-à-vis du besoin de sécurité du bébé (Dix & Meunier, 2009). En outre, cette pathologie chez l'homme provoque de l'irritabilité, des excès de colère (Johnson & Jacob, 2000; Papp et al., 2007; Madsen & Juhl, 2007, cités dans Ramchandani et al., 2011) pouvant favoriser la violence physique et verbale (Chang et al., 2004; Huang et al., 2017; Huang et al., 2018, cités dans Jocson 2020).

De plus, lorsque l'un des parents souffre de dépression, il y a une tendance de la part de l'autre conjoint à reproduire les comportements néfastes sur les enfants (Jocson, 2020). Cela augmente les conflits à l'intérieur du couple causant un trouble affectif pour le jeune bébé (Kouros et al., 2008 ; Cummings et al., 2005, cités dans Ramchandani et al., 2011). En outre, les relations au sein de la fratrie sont aussi affectées (Meunier et al., 2013).

Tous ces comportements confondus provoquent chez l'enfant une détresse, une baisse d'estime personnelle (Gagnon, 2013), une impression d'abandon (Jocson, 2020), ainsi qu'une relation troublée avec l'autonomie et avec les personnes qui forment sa vision de la sociabilité (Stein et al., 2018). Ces aspects ont été répertoriés comme les principaux déterminants des liens d'attachement ambivalents, évitant et désorganisés. Plus la dépression parentale est sévère, se manifestant par des comportements destructeurs, moins l'enfant sera en mesure d'établir des liens d'attachement sécurés (Delbarre et al., 2020). Ces deux éléments viennent appuyer l'hypothèse de recherche de cet article qui veut que, même si les symptômes de la dépression sont spécifiques aux rôles du parent, leur incidence est la même. En outre, dans 70 % des cas, les liens d'attachement à l'enfance caractérisent ceux à l'âge adulte (Hamilton, 2000 ; Walters et al., 2000, cités dans Ruiz, 2019), car le jeune projettera généralement l'image de ses relations parentales sur ses relations futures (Guédénay & Guédénay, 2015). Même s'il a été possible de faire des liens entre la nature de l'attachement de l'enfant et les impacts de la dépression selon le genre du parent, ceux-ci sont aussi déterminés par divers aspects environnementaux et cognitifs qui sont spécifiques aux individus.

Il semble important de préciser que les comportements négatifs ne veulent pas nécessairement dire que les enfants ne sont pas aimés (Kitamura et al., 2013). Certaines études ont découvert que lorsque les parents guérissaient, ce qui est rare (Nevid et al., 2017), mais possible, avec un travail de résilience, (Ruiz, 2019) de l'aide, et une évolution psychique positive (Kohlhoff et al., 2015) la santé psychologique et physique du jeune s'améliorait (Billings & Moos, 1986 ; Gunlicks, Weissman, 2006 ; Weissman et al., 2006, cités dans Stein et al., 2018). Si l'enfant n'a pas reçu de soutien, il semble être encore à risque d'avoir des problèmes affectifs et comportementaux (Letourneau et al., 2017), mais il peut toujours tenter de changer cela en travaillant sur lui-même.

Le modèle proposé par cet article (voir la figure 1) est donc une synthèse de tous les sujets abordés, c'est-à-dire : les deux formes de dépressions maternelles et leurs impacts; la dépression paternelle et les comportements que cela engendre ainsi que les conflits conjugaux qui en découlent et qui ont leurs propres répercussions sur la dynamique familiale. Ensuite, il démontre que les trois facteurs conduisent à l'établissement de liens inséculs ou désorganisés. Néanmoins, il reste de l'espoir pour changer cela, soit par un travail de sur soi de la part du parent dépressif ou de la part de la personne qui souffre de ses liens.

Les aspects novateurs de cet article

Dans un autre ordre d'idée, cet article permet l'inclusion des manifestations de la dépression chez les deux rôles parentaux et permet d'en faire la jonction avec les liens d'attachements. De plus, il est assez novateur d'ajouter l'impact que cela peut avoir sur la relation conjugale pour ensuite faire le parallèle avec les liens affectifs des enfants. Ce texte discute donc de nombreuses définitions conceptuelles, permettant de les appliquer à la dépression parentale. Actuellement, la dépression maternelle est le principal sujet d'intérêt dans la littérature scientifique, ce qui a pour conséquence de délaissier la dépression paternelle qui a aussi des répercussions non négligeables sur le développement d'un enfant. Il est assez exceptionnel de voir la combinaison des deux en lien avec les différents liens d'attachement. Un autre aspect positif de cet article est la recension très variée des écrits sur le sujet des liens d'attachements, ainsi que sur la dépression. Cela permet entre autres de faire une plus grande quantité d'associations et d'avoir une vision plus globale de ce qui a été fait par le passé.

Les limites de l'article

Néanmoins, l'un des aspects négatifs possibles est que l'article ne donne pas beaucoup d'espoir de s'en sortir aux gens qui ont des parents souffrant de dépression. Les statistiques ne sont pas réellement avantageuses, car seulement 30 % des personnes réussissent à changer leur lien d'attachement affectif de l'enfance à l'âge adulte. En plus, cet article ne fait que survoler les moyens de rendre les liens d'attachement sécurés avec les enfants ayant vécu des problématiques familiales. Il serait donc intéressant de faire une recherche plus spécifique sur la façon de remédier aux liens d'attachement inséculs ou désorganisés. Une autre limite de ce texte est qu'il explique que les liens d'attachement découlent de l'environnement, mais n'investigue pas davantage sur d'autres facteurs que la dépression qui peuvent empêcher d'avoir des liens d'attachement sécurés.

Apports pour le futur

Dans une étude future, il pourrait être intéressant de clarifier les comportements à adopter pour s'assurer que, malgré la dépression d'un parent, l'attachement de l'enfant évolue vers un type sécurés. En effet, les liens d'attachement ambivalent, évitant et désorganisés ont de réels impacts dans le futur d'un enfant. Selon la théorie systémique, les liens d'attachement inséculs et désorganisés se transforment bien souvent en dépendance affective (Versaevel, 2012). En fait, l'environnement malsain dans lequel l'enfant est éduqué peut laisser place à une dépendance affective une fois qu'il a atteint l'âge

adulte pour pallier son manque d'amour (Mercier, 2014). Une personne évitante paraît avoir sensiblement les mêmes caractéristiques qu'une personne souffrant de dépendance affective : elle semble n'avoir besoin de personne; se montre narcissique en surface, a une faible estime de soi, cache ses émotions, fuit les relations (Pistorio, 2004 ; Smith et al., 2015). L'attachement anxieux a des similitudes avec la dépendance fusionnelle : peur de l'abandon, besoin de l'autre pour se rassurer de façon superficielle, faible estime personnelle, etc. (Pistorio, 2004; Smith et al., 2015). De plus, les liens affectifs insécures et désorganisés peuvent donner lieu à des troubles de conduites alimentaires, des troubles anxieux, des troubles de la personnalité, etc. (Atger, 2007) Les enfants de mères dépressives semblent aussi avoir un risque beaucoup plus accru de souffrir de dépression, de vivre dans des conditions de vie déplorables et d'avoir un réseau social plus faible (Barker et al., 2012). En outre, selon une recherche récente, les adultes qui souffrent de dépression sont en mesure de lier cela avec un manque d'attention paternelle (Kullberg et al., 2020). À la lumière de ces explications, il semble clair qu'il devrait y avoir un travail fait lors de l'enfance pour prévenir les aspects négatifs qu'une psychopathologie parentale peut causer.

Conclusion

Pour terminer, la dépression parentale a réellement un impact sur le lien d'attachement de l'enfant (Alto et al., 2020; Delbarre et al., 2020; Dix & Meunier, 2009). En effet, il s'agit d'un trouble où le parent ressent beaucoup de détresse et cela l'affecte tant cognitivement que physiquement (APA, 2013). Ainsi, il n'a plus les ressources nécessaires pour éduquer son enfant afin qu'il développe des schémas relationnels sécurisés. La personne souffrant de cette pathologie, tous genres confondus, change d'attitude envers son nourrisson. Néanmoins, cela se produit de façon différente chez le père et chez la mère. Cette dernière a particulièrement tendance à être insensible (Ruiz, 2019), froide (Handelzalts et al., 2019), ainsi qu'irresponsable et très critique (Gelfand, & Teti, 1990). Elle peut aussi être surprotectrice (Kullberg et al., 2020). Pour ce qui est du père dépressif, il semble être moins proche des autres, avoir des excès de colère (Johnson & Jacob, 2000; Papp et al., 2007; Madsen & Juhl, 2007, cités dans Ramchandani et al., 2011) et faire une plus grande utilisation de la violence physique (Chang et al., 2004 ; Huang et al., 2017; Huang et al., 2018, cités dans Jocson, 2020).

Tous ces agents contribuent au développement d'un lien insécure ou désorganisé et cela perdure à long terme (Hamilton, 2000; Walters et al., 2000, cités dans Ruiz, 2019). Cela est d'ailleurs inquiétant,

puisque les personnes qui ont ces types de liens en expérimentent les conséquences psychiques, comportementales et cognitives (Atger, 2007).

À l'aide de cet article, qui met les facteurs déterminants des liens affectifs en lumière, en plus de donner des exemples détaillés sur la façon dont une pathologie chez un parent peut affecter leur progéniture, nous sommes plus à même de développer des plans d'interventions pour leur fournir un appui. En effet, la dépression n'est pas une fatalité pour les liens affectifs des enfants, puisqu'avec un travail sur soi de la part du souffrant, le bébé pourra avoir une figure d'attachement stable. Il serait donc essentiel de faire de la sensibilisation auprès des parents, afin de leur signifier l'importance de demander de l'aide rapidement lorsqu'ils ressentent de la détresse psychologique. Les personnes qui souffrent d'une psychopathologie ont un pouvoir d'action sur les répercussions à long terme de leur trouble.

Références

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *P patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. New York, United States: Psychology Press.
- Alto, M. E., Warmingham, J. M., Handley, E. D., Rogosch, F., Cicchetti, D., & Toth, S. L. (2020). Developmental pathways from maternal history of childhood maltreatment and maternal depression to toddler attachment and early childhood behavioral outcomes. *Attachment & Human Development*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/14616734.2020.1734642>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders DSM-5* (5^e éd.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Atger, F. (2007). L'attachement à l'adolescence. *Dialogue*, 1, 73-86. <https://doi.org/10.3917/dia.175.0073>
- Atkinson, L., Paglia, A., Coolbear, J., Niccols, A., Parker, K. C. H., & Guger, S. (2000). Attachment security: A meta-analysis of maternal mental health correlates health correlates. *Clinical Psychology Review*, 20, 1019-1040. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(99\)00023-9](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(99)00023-9)
- Barker, E.D., Copeland, W., Maughan, B., Jaffee, S.R., & Uher, R. (2012). Relative impact of maternal depression and associated risk factors on offspring psychopathology. *The British Journal of Psychiatry*, 200, 124-129. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.111.092346>
- Bédard, L., Déziel, J., et Lamarche, L. (2017). *Introduction à la psychologie sociale : vivre, penser et agir avec les autres*. (4^e éd.). Montréal, Canada : Pearson.
- Blinder, L., Chopin, M.V., Nuss, P., & Peretti, C. S. (2010). Dépression, schizophrénie, toutes les voies mènent-elles à la dopamine ? *La lettre du psychiatre*, 6, 121-126.
- Bosquet Enlow, M., Egeland, B., Carlson, E., Blood, E., & Wright, R. J. (2014). Mother-infant attachment and the intergenerational transmission of posttraumatic stress disorder. *Development and Psychopathology*, 26, 41-65. <https://doi.org/10.1017/S0954579413000515>
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Attachment* (Vol. 1). New York, United States: Basic Books.

- Bronte-Tinkew, J. Moore, K. A., Matthews, G., & Carrano, J. (2007). Symptoms of major depression in a sample of fathers of infants: Sociodemographic correlates and links to father involvement. *Journal of Family Issues*, 28, 61-99. <https://doi.org/10.1177/0192513X06293609>
- Cervone, D. & Pervin, L. (2014). *Personnalité : théorie et recherche*. (2^e éd.). Montréal, Canada : Pearson.
- Christie, H., Talmon, A., Scafer, S. K., De Haan, A., Louison Vang, M., Haag, K., Gilbar, O., Alisic, E., & Brown, E. (2017). The transition to parenthood following a history of childhood maltreatment: A review of the literature on prospective and new parents' experiences. *European Journal of Psychotraumatology*, 8. <https://doi.org/10.1080/2008198.2018.1492834>
- Delbarre, M., Dubois-Comtois, K., Achim, J., & Lebel, A. (2020). Comportements d'attachement d'enfants d'âge préscolaire consultant en pédopsychiatrie : lien avec des caractéristiques psychologiques maternelles. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 68, 100-105. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2019.11.002>
- Dix, T. & Meunier, L. N. (2009). Depressive symptoms and parenting competence: An analysis of 13 regulatory processes. *Developmental Review*, 29, 45-68. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2008.11.002>
- Dufour, D. (2007). Les attitudes sociales de la personne abandonnée. Dans *La blessure d'abandon*. Éditions de l'Homme.
- Erel, O., & Burman, B. (1995). Interrelatedness of marital relations and parent-child relations: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 118, 108-132. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.118.1.108>
- Fraley, R. C., Roisman, G. I., Booth-Laforce, C., Owen, M. T., & Holland, A. S. (2013). Interpersonal and genetic origins of adult attachment styles: A longitudinal study from infancy to early adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 104, 817-838. <https://doi.org/10.1037/a0031435>
- Gagnon, C. M. (2004). *Quand les parents contribuent à maintenir la dépendance chez leur jeune : le piège de la codépendance*. Association des intervenants en dépendance du Québec. Sherbrooke, Canada : Université de Sherbrooke.
- Gagnon, C. M. (2013). *L'incidence de l'estime de soi au travail. Métaphore et test sur l'estime de soi*. Montréal, Canada : École nationale de l'administration publique.
- Gravener, J. A., Rogosch, F. A., Oshri, A., Narayan, A. J., Cicchetti, D., & Toth, S. L. (2012). The relations among maternal depressive disorder, maternal expressed emotion, and toddler behavior problems and attachment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 803-813. <https://doi-org.sbioproxy.uqac.ca/10.1007/s10802-011-9598-z>.
- Gelfand, D. M., & Teti, D. M. (1990). The effects of maternal depression on children. *Clinical Psychology Review*, 10, 329-353. [https://doi.org/10.1016/0272-7358\(90\)90065-I](https://doi.org/10.1016/0272-7358(90)90065-I)
- Goodman, J. H. (2004). Postpartum depression beyond the early postpartum period. *Journal of Obstetric, Gynaecologic, & Neonatal Nursing*, 33, 410-420. <https://doi.org/10.1177/0884217504266915>
- Guédénay, N. & Guédénay, A. (2015). *L'attachement : approche théorique, du bébé à la personne âgée*. Issy-les-Moulineaux, France : Elsevier Masson.
- Handelzalts, J. E., Hairston, I. S., Muzik, M., Matatyahu Tahar, A., & Levy, S. (2019). A Paradoxical Role of Childbirth-Related Posttraumatic Stress Disorder (PTSD) Symptoms in the Association Between Personality Factors and Mother-Infant Bonding: A Cross-Sectional Study. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. <https://doi.org/10.1037/tra0000521>
- Institut de la statistique du Québec. (2015). *Portrait statistique de la santé mentale des Québécois : résultats de l'enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes*. Repéré à <https://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/etat-sante/mentale/portrait-sante-mentale.pdf>.
- Institut de la statistique du Québec. (2016). *Le bilan démographique du Québec*. Repéré à <https://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/population-demographie/bilan2016.pdf>.
- Jin, M. K., Jacobvitz, D., Hazen, N., & Jung, S. H. (2012). Maternal sensitivity and infant attachment security in Korea: Cross-cultural validation of the Strange Situation. *Attachment & Human Development*, 14, 33-44. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.636656>
- Jocson, R. M. (2020). A Dyadic Analysis of Depressive Symptoms, Harsh Parenting, and Rejection in Filipino Mothers and Fathers. *Family Process*, 1-14. <https://doi.org/10.1111/famp.12547>
- Johansson, M., Benderix, Y., & Svensson, L. (2020). Mothers' and fathers' lived experiences of postpartum depression and parental stress after childbirth: a qualitative study. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 15, 1-10. <https://doi.org/10.1080/17482631.2020.1722564>
- Kendler, K. S., Gatz, M., Gardner, C. O. & Pedersen, N. L. (2006). A Swedish national twin study of lifetime major depression. *The American Journal of Psychiatry*, 163, 109-114. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.163.1.109>
- Kitamura, T., Takegata, M., Haruna, M., Yoshida, K., Yamashita, H., Murakami, M., & Goto, Y. (2013). The Mother-Infant Bonding Scale: Factor Structure and Psychosocial Correlates of Parental Bonding Disorders in Japan. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 393-401. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9849-4>
- Kohlhoff, J., Barnett, B. & Eapen, V. (2015). Adult separation anxiety and unsettled infant behavior: Associations with adverse parenting during childhood and insecure adult attachment. *Comprehensive Psychiatry*, 61, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2015.05.004>
- Kullberg, M. L., Maciejewski, D., van Schie, C. C., Penninx B. W. J. H., & Elzinga, B. M. (2020). Parental bonding: Psychometric properties and association with lifetime depression and anxiety disorders. *Psychological Assessment*, 32, 780-795. <https://doi.org/10.1037/pas0000864>
- Letourneau, N. L., Dennis, C-L., Cosic, N., & Linder, J. (2017). The effect of perinatal depression treatment for mothers on parenting and child development: A systematic review. *Depression and Anxiety*, 34, 928-966. <https://doi.org/10.1002/da.22687>
- Loman, M. M. & Gunnar, M. R. (2010). Early experience and the development of stress reactivity and regulation in children. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 34,

- 867-876. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2009.05.007>
- Mendonça, J. S., Cossette, L., Lapointe, M.-N., & Strayer, F. (2008). Vers une analyse systémique des liens d'attachement. *Bulletin de psychologie*, 3, 257-266. <https://doi.org/10.3917/bupsy.495.0257>
- Mercier, L. (2014). La dépendance affective. Dans *Le bonheur, la dépendance à soi-même*. Édition La Semaine.
- Meunier, J. C., Boyle, M., O'Connor, T. G., & Jenkins, J. M. (2013). Multilevel Mediation: Cumulative Contextual Risk, Maternal Differential Treatment, and Children's Behavior Within Families. *Child Development*, 84, 1594-1615. <https://doi.org/10.1111/cdev.12066>
- Nevid, J., Rathus, S., & Greene, B. (2017). *Psychopathologie, une approche intégrée de la santé mentale* (2^e éd.). Montréal, Canada : Pearson ERPI.
- Pisoni, C., Spairani, S., Manzoni, F., Ariando, G., Naboni, C., Moncecchi, M., Balottin, U., Tinelli, C., Gardella, B., Tzialla, C., Stronati, M., Bollani, L., & Orcesi, S. (2019). Depressive symptoms and maternal psychological distress during early infancy: A pilot study in preterm as compared with term mother-infant dyads. *Journal of Affective Disorders*, 257, 470-476. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.07.039>
- Pistorio, M. (2004). À la rencontre de l'autre. Dans *Vérité ou conséquence*. Édition de l'Homme.
- Pistorio, M. (2015). Les enjeux d'attachement chez les couples insécurisant. Dans *Dis-moi que tu m'aimes, je te dirai qui tu es!* Montréal, Canada : Édito.
- Poole, L. A., Knight, T., Toumbourou, J. W., Lubman, D. I., Bertino, M. D., & Lewis, A. J. (2017). A Randomized Controlled Trial of the Impact of a Family-Based Adolescent Depression Intervention on both Youth and Parent Mental Health Outcomes. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 46, 169-181. <https://doi.org/10.1007/s10802-017-0292-7>
- Ramchandani, P. & Psychogiou L. (2009). Paternal psychiatric disorders and children's psychosocial development. *The Lancet*, 374, 646-653. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(09\)60238-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(09)60238-5)
- Ramchandani, P., Psychogiou, L., Vlachos, H., Iles, J., Sethna, V., Netsi, E., & Lodder, A. (2011). Paternal Depression: An Examination of its Links with Father, Child and Family Functioning in the Postnatal Period. *Depression and Anxiety*, 28, 471-477. <https://doi.org/10.1002/da.20814>
- Ruiz, S. K. (2019). *Maternal Mood and Comorbid Personality Disorders: Attachment Development from Infancy to Young Adulthood*. [Doctoral dissertation, University of Minnesota]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Silberg, J. L., Maes, H., & Eaves, L. J. (2010). Genetic and environmental influences on the transmission of parental depression to children's depression and conduct disturbance: an extended Children of Twins study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51, 734-744. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02205.x>
- Silberg, J. L., Maes, H., & Eaves, L. J. (2012). Unraveling the effect of genes and environment in the transmission of parental antisocial behavior to children's conduct disturbance, depression and hyperactivity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53, 668-677. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02494.x>
- Sim, L. J. & England M. J. (2009). Associations between depression in parents and parenting, child health, and child psychological functioning. Dans *Depression in parents, parenting, and children: Opportunities to improve identification, treatment, and prevention*. United States: National Academies Press.
- Smith, E., Mackie, D., & Claypool, H. (2015). *Social Psychology* (4th ed.). United States: Psychology Press.
- Stein, A., Netsi, E., Lawrence, P., Granger, C., Kempton, C., & Craske, M. (2018). Mitigating the effect of persistent postnatal depression on child outcomes through an intervention to treat depression and improve parenting: a randomized controlled trial. *The Lancet Psychiatry*, 5, 134-144. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(18\)30006-3](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(18)30006-3)
- Szkody, E., & McKinney, C. (2019). Stress-Buffering Effects of Social Support on Depressive Problems: Perceived vs. Received Support and Moderation by Parental Depression. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 2209-2219. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01437-1>
- Talmon, A., Horovitz, M., Shabat, N., Haramati, O. S., & Ginzburg, K. (2019). "Neglected moms" - The implications of emotional neglect in childhood for the transition to motherhood. *Child Abuse & Neglect*, 88, 445-454. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.12.021>
- Van Ijzendoorn, M. H., Schuengel, C., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (1999). Disorganized attachment in early childhood: meta-analysis of precursors, concomitants, and sequelae. *Development and Psychopathology*, 11, 225-250.
- Versaevael, C. (2012). Dependent patient and interpersonal dependency: psychotherapeutic strategies. *L'encéphale*, 38, 170-178. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2011.08.006>

Reçu le 14 juin 2020

Révision reçue le 26 septembre 2020

Accepté le 5 novembre 2020 ■

Le rôle de la tolérance à la détresse émotionnelle dans le développement du trouble de dépression majeure chez les étudiants universitaires

MARIE-ÈVE CADIEUX, B. SC., MÉLISSANDRE LEBLANC, CATHERINE BOURGEOIS, PH. D.,
& PASCALE VÉZINA-GAGNON, PH. D.

Université de Montréal

Les étudiants universitaires représentent l'une des populations les plus touchées par le trouble de dépression majeure (TDM). Suivant les modèles de diathèses-stress, ce serait l'interaction entre le stress environnemental et la présence préexistante de vulnérabilités chez l'individu qui expliquerait son développement. Parallèlement, des chercheurs se sont intéressés à la tolérance à la détresse émotionnelle (TDÉ) et à son influence dans le développement de différentes psychopathologies ; cependant, aucune étude ne semble s'être penchée sur le rôle potentiel de la TDÉ dans le développement du TDM chez les étudiants universitaires. Le présent article poursuit ainsi deux objectifs. Premièrement, un modèle théorique où la TDÉ serait une variable modératrice entre le stress environnemental et le développement d'un TDM chez les universitaires sera proposé. Deuxièmement, en s'appuyant sur le modèle proposé, un moyen d'en prévenir son développement sera suggéré. Cette étude permet ainsi de mieux comprendre le développement du TDM dans le contexte étudiant.

Mots-clés : tolérance à la détresse émotionnelle, méditation pleine conscience, trouble de dépression majeure, étudiant universitaire, prévention

University students represent the most affected population regarding major depression disorder (MDD). Following the diathesis-stress model, the interaction between environmental stress and the presence of pre-existing vulnerabilities would explain its development. Besides, researchers studied tolerance for emotional distress (TED) and its influence on the development of multiple psychopathologies. However, no study seems to have looked at the potential influence of TED on MDD development in university students. Therefore, the following article has two aims. Firstly, it proposes a theoretical model where TED would be a moderating variable between environmental stress and MDD development in university students. Secondly, based on the proposed model, a prevention method for MDD will be suggested. This study allows a better understanding of MDD development in the university context.

Keywords: emotional distress tolerance, mindfulness meditation, major depressive disorder, university student, prevention

Le trouble de dépression majeure (TDM) est l'un des troubles psychiatriques les plus répandus et les étudiants universitaires comptent parmi les populations qui en sont le plus touchées. En effet, une revue systématique de la littérature portant sur le TDM a relevé une prévalence moyenne de 30,6 % chez cette population, un taux nettement plus élevé que celui observé dans la population générale (p. ex., 12,5 % pour les 15 ans et plus au Québec en 2012) (Ibrahim et al., 2013; Ministère de la Santé et des Services sociaux, 2012). Ce trouble mental affecte les étudiants universitaires de plusieurs manières, en passant par une moins bonne performance académique

(Bruffaerts et al., 2018) jusqu'au suicide (Suicide Prevention Resource Center, 2004).

Parallèlement, des chercheurs se sont intéressés aux facteurs pouvant prédisposer un individu à développer un TDM. Les modèles de diathèses-stress suggèrent l'interaction entre un facteur de stress environnemental et la présence préexistante de vulnérabilités chez l'individu. Parmi les diathèses proposées, la tolérance à la détresse émotionnelle (TDÉ) a récemment reçu une attention particulière. Définie comme la capacité d'un individu à faire l'expérience d'un état émotionnel désagréable et à le tolérer, la TDÉ représente un facteur de vulnérabilité prometteur dans l'explication du développement et du maintien d'un TDM. En effet, alors que le TDM est caractérisé par une augmentation des affects négatifs chez un individu, la TDÉ est caractérisée par la capacité de cet individu à tolérer et à résister à ces

Nous souhaitons exprimer nos remerciements à Pascale Vézina-Gagnon, Ph. D., et Catherine Bourgeois, Ph. D., pour leurs précieux conseils dans l'élaboration de ce projet de recherche. Merci d'adresser toute correspondance concernant cet article à Marie-Ève Cadieux (marie-eve.cadieux.1@umontreal.ca)

mêmes affects (American Psychiatric Association, 2000; Zvolensky et al., 2011).

De nombreuses études se sont intéressées au rôle modérateur de la TDÉ dans la relation entre un stress environnemental et le développement de comportements inadaptés (p. ex., utilisation de drogues et d'alcool, comportements d'automutilation, achats compulsifs) (Simons et Gaher, 2005; Zvolensky et al., 2010). Toutefois, peu d'études semblent avoir abordé le rôle de la TDÉ comme variable modératrice dans le développement d'un TDM chez les étudiants universitaires. Néanmoins, une étude a confirmé le rôle modérateur de la TDÉ dans la relation entre des événements de vie jugés délétères et le développement de symptômes dépressifs chez des adolescents (Felton et al., 2019). Une seconde étude a observé qu'une TDÉ moindre représente un défi d'adaptation supplémentaire chez des patients atteints du VIH et ce, particulièrement chez ceux ayant vécu des événements de vie majeurs (O'Cleirigh et al., 2013).

Le présent article poursuit deux objectifs. Dans un premier temps, il sera question de proposer un modèle théorique basé sur les théories de stress-diathèse, où la TDÉ serait une variable modératrice entre le stress présent dans l'environnement étudiant et le développement d'un TDM chez les étudiants de niveau universitaire. Élargir les connaissances sur la relation entre des facteurs de vulnérabilité spécifiques et l'expérience de stress dans l'environnement de l'étudiant permettra de mieux comprendre le développement du TDM chez les universitaires. Dans un second temps, à l'aide de ce modèle théorique, un moyen sera proposé afin de prévenir le développement d'un TDM chez les universitaires en agissant directement sur la TDÉ, dans le but de réduire l'impact de ce facteur de vulnérabilité.

Le trouble de dépression majeure chez les étudiants universitaires

Le TDM est la psychopathologie la plus couramment rencontrée chez les étudiants universitaires (Association for University and College Counseling Center Director, 2016). Plusieurs causes semblent expliquer cette vulnérabilité, dont des facteurs environnementaux et développementaux. D'un côté, les exigences du milieu académique représentent de nouvelles sources de stress auxquelles les étudiants doivent s'adapter (p. ex., charge de travail exigeante, enjeux liés à l'autonomie financière et préoccupation pour l'avenir) (Auerbach et al., 2018; Cuijpers et al., 2016; Huang et al., 2018). De l'autre côté, ces facteurs de stress coïncident avec une période sensible du développement cognitif chez le jeune adulte, dans laquelle il y aurait un plus grand risque de

développer des troubles de santé mentale (Auerbach et al., 2018; Cuijpers et al., 2016; Huang et al., 2018).

Le TDM chez les étudiants universitaires se présente sous forme de plusieurs symptômes. Cette psychopathologie serait associée à de moins bonnes performances académiques (Bruffaerts et al., 2018), à de l'instabilité dans les relations (Whitton et Whisman, 2010), à un niveau d'anxiété perçue plus élevée (Bitsika et Sharpley, 2012), à une augmentation des comportements d'automutilation (Serras et al., 2010), à des idéations suicidaires ainsi qu'au suicide (Arria et al., 2009; Suicide Prevention Resource Center, 2004). D'ailleurs, le suicide représente la deuxième cause principale de mortalité chez les étudiants universitaires. De plus, le TDM serait le trouble de santé mentale le plus couramment rencontré chez les personnes qui décèdent par suicide, alors que l'on observe sa présence chez 60 % des victimes (Cavanagh et al., 2003; Statistique Canada, 2017; Wilcox et al., 2010).

Pour ces raisons, le TDM et les autres troubles de santé mentale chez les jeunes adultes sont considérés comme des enjeux de santé publique par le National Research Council and Institute of Medicine (NRCIM) (NRCIM, 2009). En effet, 1) ils sont la cause de détresse à la fois pour l'individu qui en souffre, mais aussi pour ses proches; 2) ils limitent la capacité de l'individu à atteindre ses objectifs dans plusieurs sphères de sa vie; 3) ils augmentent le risque que l'individu développe des psychopathologies supplémentaires tout au long de sa vie; et 4) ils imposent des coûts considérables à la société en raison des soins qui en résultent (NRCIM, 2009).

Le construit de la tolérance à la détresse émotionnelle

La TDÉ constitue une variable modératrice potentielle dans la compréhension du développement du TDM chez les étudiants universitaires. La TDÉ est un construit psychologique multidimensionnel qui fait référence à la fois à la perception d'un individu quant à sa capacité d'accepter la présence de détresse émotionnelle, à sa capacité réelle de la tolérer, à la quantité d'attention qui lui est attribué, ainsi qu'à sa capacité d'autorégulation (Simons et Gaher, 2005). Les individus ayant une TDÉ moindre seraient donc moins enclins à tolérer la présence d'un état de détresse émotionnelle (Simons et Gaher, 2005). Ils seraient également plus susceptibles de qualifier cet état d'insupportable et ils évalueraient leur capacité à y faire face comme étant inférieure à celle des autres (Simons et Gaher, 2005). Aussi, ces individus auraient une plus forte propension à être absorbés par leur détresse émotionnelle, altérant ainsi leur niveau de fonctionnement lorsqu'ils en feraient l'expérience

(Simons et Gaher, 2005). Les stratégies d'adaptation rapportées par les individus ayant une TDÉ moindre sont caractérisées par des tentatives d'éviter de ressentir des émotions désagréables et par une propension à se tourner vers des stratégies afin de s'apaiser rapidement (Simons et Gaher, 2005). En effet, plusieurs études suggèrent l'existence d'un lien entre un niveau de TDÉ moindre et le recours à des comportements inadaptés (p. ex., utilisation de drogues et d'alcool, comportements d'automutilation, achats compulsifs) afin de diminuer la détresse émotionnelle ressentie (Simons et Gaher, 2005; Zvolensky et al., 2010). En se basant sur les théories du renforcement négatif dans le développement des troubles de santé mentale, les individus ayant une TDÉ moindre auraient une tendance à reproduire des comportements inadaptés s'ils sont associés à des sentiments agréables qui découlent de la baisse de la détresse émotionnelle ressentie en les faisant (Williams et al., 2013; Felton et al., 2019).

Influence de la TDÉ dans le développement d'un TDM : proposition d'un modèle théorique

Une TDÉ moindre est aujourd'hui reconnue comme un facteur de risque commun pour diverses formes de psychopathologies, dont le TDM (Leyro et al., 2010). Des études ont d'ailleurs démontré une association négative significative entre une TDÉ moindre et le TDM, c'est-à-dire que moins un individu aurait une bonne TDÉ, plus il y aurait de probabilité qu'il développe un TDM (p. ex., Leyro et al., 2010; William et al., 2013). Selon les modèles de stress-diathèse, ce serait l'interaction entre un facteur de stress dans l'environnement et la présence préexistante d'une moindre tolérance à la détresse émotionnelle qui constituerait l'élément clé dans la compréhension du lien entre le TDM et la TDÉ (Lass et Winer, 2020; Felton et al., 2019). En effet, l'impact de l'interaction entre un événement de vie perçu comme stressant et la présence d'une TDÉ moindre sur l'apparition et le maintien de symptômes dépressifs a été enregistré à la fois dans une étude transversale (O'Cleirigh et al., 2007) et dans deux études longitudinales (Felton et al., 2019; Macatee et al., 2016). Les résultats qui s'en dégagent suggèrent que le développement d'un TDM à la suite d'événements stressants serait influencé par la capacité de l'individu à tolérer l'état de détresse qui y serait associé. Le modèle théorique présenté vise donc à proposer la TDÉ comme étant une variable modératrice du lien entre les stressors environnementaux et le développement et le maintien du TDM. Une TDÉ faible renforcerait le lien entre ces deux variables et une TDÉ élevée affaiblirait le lien entre ces deux variables.

Proposition d'un moyen de prévention du TDM chez les étudiants universitaires

Le développement de stratégies d'intervention visant la prévention des troubles de santé mentale chez les étudiants universitaires a fait l'objet de recommandations de la part de plusieurs instituts en santé, dont le National Research Council and Institute of Medicine (2009). Entre autres, cela permettrait de modifier les facteurs de risque d'un étudiant qui le prédisposent au développement d'un trouble, en plus de soutenir ses facteurs de protection, diminuant ainsi ses chances de développer un trouble de santé mentale (NRCIM, 2009).

La prévention se différencie du traitement en ce sens où, plutôt que d'intervenir à la suite de l'apparition d'un trouble, les interventions visant la prévention sont prioritairement dirigées vers les facteurs de risque et elles doivent être mises en application avant l'apparition du trouble afin d'être optimales (World Health Organization, 2004). En d'autres mots, l'implantation d'interventions basées sur la prévention du TDM pour les étudiants universitaires aurait le potentiel de réduire son développement et sa prévalence, en plus d'éviter les conséquences qui y sont associées (Rith-Najarian et al., 2019).

Les programmes de prévention du TDM existants

Plusieurs revues de la littérature et méta-analyses portant sur les interventions de prévention des troubles mentaux chez les étudiants universitaires ont été réalisées. Par exemple, les résultats d'une revue de la littérature portant sur les programmes de prévention du TDM chez les adolescents et les jeunes adultes indiquent, parmi toutes les études recensées, que seulement 63 % d'entre eux enregistrent une réduction des symptômes dépressifs (Christensen et al., 2010). Par ailleurs, une autre revue systématique de la littérature a adressé l'efficacité des programmes de prévention existants pour la dépression, l'anxiété et le stress à l'intention des étudiants universitaires. Les résultats indiquent que le tiers des programmes recensés ont enregistré une grande taille de l'effet, qui a été trouvée par l'entremise d'une moyenne des tailles d'effet des études sélectionnées dans cette revue systématique (Rith-Najarian et al., 2019).

Les conclusions de ces études représentent un point de départ pour comprendre les enjeux qui entourent la prévention du TDM chez les étudiants universitaires. Cependant, le manque de résultats concluants dans la littérature en ce qui concerne les stratégies de prévention proposées traduit l'état inachevé de la recherche sur ce sujet. Des recherches supplémentaires restent par conséquent indiquées afin de développer

des interventions de prévention efficaces auprès des étudiants universitaires.

Prévention du TDM par le biais de la pleine conscience

Les étudiants universitaires sont particulièrement exposés aux facteurs de stress, notamment en raison des facteurs transitoires liés à des ajustements temporaires (Auerbach et al., 2018; Cuijpers et al., 2016; Huang et al., 2018). De plus, ceux présentant une TDÉ moindre seraient davantage vulnérables au développement d'un TDM en raison de leur propension à éviter les situations qui apportent de la détresse par le biais de stratégies inadaptées et/ou nuisibles (Felton et al., 2019; Simons et Gaher, 2005). La considération du niveau de TDÉ des étudiants universitaires comme variable modératrice dans le développement d'un TDM permettrait ainsi d'en élargir la compréhension. Pour ces raisons, des interventions de prévention visant à accroître l'exposition et la tolérance à des états de détresse émotionnelle pourraient contribuer à protéger les étudiants des facteurs de stress inhérents aux études universitaires. Basée sur ces recommandations, la méditation pleine conscience (MPC) a été retenue comme intervention à privilégier.

Initialement définie par Kabat-Zinn, professeur en médecine, la MPC se caractérise par le fait de prendre conscience du moment présent sans porter de jugement et tout en ayant une idée claire de ses pensées (Bishop et al., 2004; Kabat-Zinn, 1994). La pleine conscience favorise également l'adoption de comportements plus adaptés en améliorant la régulation des réponses subjectives et physiologiques d'un individu face aux changements dans l'environnement (Kabat-Zinn, 2005). Appliquée dans une perspective de prévention, la MPC pourrait donc accroître le niveau de TDÉ de l'étudiant en modifiant son expérience de détresse émotionnelle (Lotan et al., 2013; Carpenter et al., 2019). En ce sens, les résultats de deux études suggèrent que les individus qui ont une propension plus élevée à être dans la pleine conscience (c.-à-d., être présent à ce qui est) obtiennent également des scores plus élevés sur des échelles auto rapportées mesurant la TDÉ (Hsu et al., 2013; Luberto et al., 2014).

Lien entre la MPC et la TDÉ

Le lien entre la MPC et la TDÉ a déjà été abordé dans la littérature scientifique. Par exemple, une étude de type longitudinale s'est montrée prometteuse quant à l'impact de la MPC sur la TDÉ. À la suite d'un programme de huit semaines visant la réduction du stress par la pleine conscience, les participants qui présentaient un niveau moindre de TDÉ au départ ont démontré une amélioration de leur stress perçu, de leur

TDÉ ainsi que de leurs états émotionnels (Gawrysiak et al., 2016). Ces résultats soutiennent l'idée selon laquelle la MPC aurait un impact positif sur la TDÉ. Plus récemment, d'autres chercheurs se sont penchés sur l'impact d'un programme de méditation pleine conscience de huit semaines sur la régulation émotionnelle et sur la réponse au stress d'étudiants universitaires de première année (Bai et al., 2020). En comparaison au groupe contrôle, les étudiants qui ont participé au programme ont montré des niveaux stables dans leurs réponses émotionnelles face aux facteurs de stress de nature familiale tout au long du trimestre (Bai et al., 2020), ce qui soutient également l'hypothèse selon laquelle la MPC aurait un impact positif sur la régulation émotionnelle des étudiants universitaires.

Discussion

Le TDM est le trouble de santé mentale le plus répandu chez les étudiants universitaires, et malgré les interventions de prévention déjà proposées, sa prévalence demeure toujours inquiétante. Le présent article poursuivait ainsi deux objectifs. Dans un premier temps, il était question de proposer un modèle théorique basé sur les théories de stress-diathèse où la TDÉ est une variable modératrice entre le stress présent dans l'environnement étudiant et le développement d'un TDM. Dans un deuxième temps, à l'aide de ce modèle théorique, il était question de proposer un moyen de prévenir le développement d'un TDM chez les universitaires en agissant directement sur la TDÉ par le biais de la méditation pleine conscience dans le but de réduire l'impact de ce facteur de vulnérabilité. Une approche basée sur la prévention permet non seulement de diminuer les risques de développement d'un trouble de santé mentale, mais aussi d'éviter la souffrance psychologique et les autres conséquences qui y sont reliées.

Le modèle théorique proposé par l'article n'a pas été testé de façon empirique. Toutefois, certaines études réalisées auprès de problématiques impliquant également une TDÉ moindre appuient de façon favorable le recours à la MPC. C'est le cas, entre autres, pour l'utilisation de la MPC dans la thérapie dialectique. La thérapie dialectique est une thérapie de type cognitivo-comportementale qui vise le traitement de troubles mentaux graves (Dimeff et Linehan, 2001). Par exemple, une étude d'Eisner et al. (2017) a utilisé cette thérapie avec des participants ayant un diagnostic de trouble bipolaire avec l'objectif d'améliorer leur TDÉ à l'aide de techniques de pleine conscience. Les résultats de cette étude se sont montrés concluants (Eisner et al., 2017). D'ailleurs, le traitement des personnes ayant un trouble de personnalité borderline par la thérapie dialectique a été

largement démontré dans la littérature (Van Dijk et al., 2013).

Ces résultats offrent une solide base sur laquelle le présent modèle peut s'appuyer. En effet, le trouble de personnalité borderline est un trouble de santé mentale dans lequel la régulation émotionnelle ainsi que la TDÉ sont généralement déficitaires et pour lequel une intervention impliquant la MPC s'est montrée efficace. Ainsi, en considérant la proximité théorique qui recoupe le TDM aux autres diagnostics, il apparaît pertinent d'avancer que la MPC aurait le même effet en contexte de prévention du TDM chez les étudiants universitaires.

Conclusion

Les données empiriques actuelles permettent de mettre en lumière le rôle de la TDÉ dans le TDM, où une TDÉ moindre augmenterait le risque qu'un étudiant développe ce trouble de santé mentale au cours de ses études. Une intervention impliquant la MPC aurait le potentiel de protéger ces étudiants puisqu'en modifiant leur expérience du moment présent en période de détresse émotionnelle, ceux-ci, seraient davantage en mesure de pallier aux facteurs de stress de l'environnement, les protégeant ainsi de cette vulnérabilité. L'intégration d'une TDÉ moindre comme facteur de vulnérabilité chez les étudiants universitaires pour le développement d'un TDM et la proposition d'une intervention de prévention basée sur la MPC semblent être des tentatives nouvelles d'adresser la problématique du TDM sur les campus universitaires. Des études empiriques futures devront toutefois être menées dans le but de tester cette proposition théorique.

Références

- American College Health Association. (2018). *National college health assessment II: Reference group executive summary*. Maryland: United States.
- American Psychiatric Association. (2000). Practice guideline for the treatment of patients with major depressive disorder (revision). *American Journal of Psychiatry*, 157, 1-45.
- Arria, A. M., O'Grady, K. E., Caldeira, K. M., Vincent, K. B., Wilcox, H. C., & Wish, E. D. (2009). Suicide ideation among college students: A multivariate analysis. *Archives of Suicide Research: Official Journal of the International Academy for Suicide Research*, 13, 230-246. <https://doi.org/10.1080/13811110903044351>
- Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Ebert, D. D., Green, J. G., Hasking, P., Murray, E., Nock, M. K., Pinder-Amaker, S., Sampson, N. A., Stein, D. J., Vilagut, G., Zaslavsky, A. M., Kessler, R. C., & WHO WMH-ICS Collaborators. (2018). WHO world mental health surveys international college student project: Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 127, 623-638. <https://doi.org/10.1037/abn0000362>
- Bai, S., Elavsky, S., Kishida, M., Dvořáková, K., & Greenberg, M. T. (2020). Effects of mindfulness training on daily stress response in college students: Ecological momentary assessment of a randomized controlled trial. *Mindfulness*, 11, 1433-1445. <https://doi.org/10.1007/s12671-020-01358-x>
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Specia, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology Science and Practice*, 11, 230-241. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>
- Bitsika, V., & Sharpley, C. F. (2012). Comorbidity of anxiety-depression among Australian university students: Implications for student counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40, 385-394. <https://doi.org/10.1080/03069885.2012.701271>
- Bruffaerts, R., Mortier, P., Kiekens, G., Auerbach, P., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Green, J. G., Nock, M. K., & Kessler, R. C. (2018). Mental health problems in college freshman: Prevalence and academic functioning. *Journal of Affective Disorders*, 225, 97-103. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.07.044>
- Buchanan, D. A. (2012). The new brain: Concepts, challenges, and opportunities for mental health nursing. *International Journal of Mental Health Nursing*, 21, 96-102. <https://doi.org/10.1111/j.1447-0349.2011.00780.x>
- Carpenter, J. K., Sanford, J., & Hofmann, S. G. (2019). The effect of a brief mindfulness training on distress tolerance and stress reactivity. *Behavior Therapy*, 50, 630-645. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2018.10.003>
- Cavanagh, J. T., Carson, A. J., Sharpe, M., & Lawrie, S. M. (2003). Psychological autopsy studies of suicide: A systematic review. *Psychological Medicine*, 33, 395-405. <https://doi.org/10.1017/S0033291702006943>
- Christensen, H., Pallister, E., Smale, S., Hickie, I. B., & Calear, A. L. (2010). Community-based prevention programs for anxiety and depression in youth: A systematic review. *The Journal of Primary Prevention*, 31, 139-170. <https://doi.org/10.1007/s10935-010-0214-8>
- Cuijpers, P., Cristea, I. A., Karyotaki, E., Reijnders, M., & Huibers, M. J. H. (2016). How effective are cognitive behavior therapies for major depression and anxiety disorders? A meta-analytic update of the evidence. *World Psychiatry*, 15, 245-258. <https://doi.org/10.1002/wps.20346>
- Linehan, M. M., & Dimeff, L. (2001). Dialectical behavior therapy in a nutshell. *The California Psychologist*, 34, 10-13.
- Eisner, L., Eddie, D., Harley, R., Jacobo, M., Nierenberg, A. A., & Deckersbach, T. (2017). Dialectical behavior therapy group skills training for bipolar disorder. *Behavior Therapy*, 48, 557-566. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2016.12.006>
- Felton, J. W., Collado, A., Havewala, M., Shadur, J. M., MacPherson, L., & Lejuez, C. W. (2019). Distress tolerance interacts with negative life events to predict depressive symptoms across adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 48, 633-642.

- <https://doi.org/10.1080/15374416.2017.1405354>
- Gawrysiaka, J. M., Leong, S. H., Grasseti, S. N., Wai, M., Shorey, R. C., & Baime, M. J. (2016). Dimensions of distress tolerance and the moderating effects on mindfulness-based stress reduction. *Anxiety Stress & Coping*, 29, 552-560. <https://doi.org/10.1080/10615806.2015.1085514>
- Hsu, S. H., Collins, S. E., & Marlatt, G. A. (2013). Examining psychometric properties of distress tolerance and its moderation of mindfulness-based relapse prevention effects on alcohol and other drug use outcomes. *Addictive Behaviors*, 38, 1852-1858. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2012.11.002>
- Huang, J., Nigatu, Y. T., Smail-Crevier, R., Zhang, X., & Wang, J. (2018). Interventions for common mental health problems among university and college students: A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Psychiatric Research*, 107, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2018.09.018>
- Ibrahim, A. K., Kelly, S. J., Adams, C. E., & Glazebrook, C. (2013). A systematic review of studies of depression prevalence in university students. *Journal of Psychiatric Research*, 47, 391-400. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2012.11.015>
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hyperion.
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our senses: Healing ourselves and the world through mindfulness*. New York, United States: Hyperion.
- Lass, A. N. S., & Winer, E. S. (2020). Distress tolerance and symptoms of depression: A review and integration of literatures. *Clinical Psychology Science and Practice*, 1- 14. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12336>
- Leyro, T. M., Zvolensky, M. J., & Bernstein, A. (2010). Distress tolerance and psychopathological symptoms and disorders: A review of the empirical literature among adults. *Psychological bulletin*, 136, 576-600. <https://dx.doi.org/10.1037/a0019712>
- Lotan, G., Tanay, G., & Bernstein, A. (2013). Mindfulness and distress tolerance: Relations in a mindfulness preventive intervention. *International Journal of Cognitive Therapy*, 6, 371-385. <https://doi.org/10.1111/j.1521-0391.2013.12096.x>
- Luberto, C. M., McLeish, A. C., Robertson, S. A., Avallone, K. M., Kraemer, K. M., & Feffries, E. R. (2014). The role of mindfulness skills in terms of distress tolerance: A pilot test among adult daily smokers. *American Journal of Addictions*, 23, 184-188.
- Macatee, R. J., Albanese, B. J., Allan, N. P., Schmidt, N. B., & Cougle, J. R. (2016). Distress intolerance as a moderator of the relationship between daily stressors and affective symptoms: Tests of incremental and prospective relationships. *Journal of Affective Disorders*, 206, 125-132. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.07.035>
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2012). *Dépression majeure, trouble bipolaire et trouble de l'humeur*. <https://www.msss.gouv.qc.ca/professionnels/statistiques-donnees-sante-bien-etre/statistiques-de-sante-et-de-bien-etre-selon-le-sexe-volet-national/>
- depression-majeure-manie-et-trouble-de-l-humeur/ Navaneelan, T. (2017). *Health at a glance: Suicide rate, an overview* (Publication no° 82- 624-X.) Statistique Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/82-624-x/2012001/article/11696-eng.htm>
- O' Cleirigh, C., Ironson, G., & Smits, J. A. (2007). Does distress tolerance moderate the impact of major life events on psychosocial variables and behaviors important in the management of HIV? *Behavior Therapy*, 38, 314-323. <https://doi.org/10.1016/j.j.beth.2006.11.01>
- Paz, R., Zvielli, A., Goldstein, P., & Bernstein, A. (2017). Brief mindfulness training de- couples the anxiogenic effects of distress intolerance on reactivity to and recovery from stress among deprived smokers. *Behavior Research and Therapy*, 95, 117-127. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2017.05.017>
- Psychology Foundation of Australia. (2013). Depression, anxiety and stress scale-21. Repéré à [http :// www2.psy.unsw.edu.au/dass/](http://www2.psy.unsw.edu.au/dass/)
- Rawson, H. E., Bloomer, K., & Kendall, A. (1994). Stress, anxiety, depression, and physical illness in college students. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 155, 321-330. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.06.035>
- Rith-Najarian, L. R., Boustani, M. M., & Chorpita, B. F. (2019). A systematic review of prevention programs targeting depression, anxiety, and stress in university students. *Journal of Affective Disorders*, 257, 568-584.
- Serras, A., Saules, K. K., Cranford, J. A., & Eisenberg, D. (2010). Self-injury, substance use, and associated risk factors in a multi-campus probability sample of college students. *Psychology of Addictive Behaviors*, 24, 119-128. <https://doi.org/10.1037/a0017210>
- Simons, J. S., & Gaher, R. M. (2005). The distress tolerance scale: Development and validation of a self-report measure. *Motivation and Emotion*, 29, 83-102.
- Song, Y., & Lindquist, R. (2015). Effects of mindfulness-based stress reduction on depression, anxiety, stress and mindfulness in Korean nursing students. *Nurse Education Today*, 35, 86-90. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2014.06.010>
- Suicide Prevention Resource Center. (2004). *Promoting mental health and preventing suicide in college and university settings*. Newton, MA: Education Development Center, Inc.
- Tanay, G., & Bernstein, A. (2013). State mindfulness scale (SMS): Development and initial validation. *Psychological Assessment*, 25, 1286-1299. [https:// dx.doi.org/10.1036/a0034044](https://dx.doi.org/10.1036/a0034044)
- The Association for University and College Counseling Center Directors. (2016). *The Association for University and College Counseling Center Directors Annual Survey*. [https://www.aucccd.org/assets/ documents/aucccd%202016%20monograph%20-%20public.pdf](https://www.aucccd.org/assets/documents/aucccd%202016%20monograph%20-%20public.pdf)
- Van Dijk, S., Jeffrey, J., & Katz, M. R. (2013). A randomized, controlled, pilot study of dialectical behavior therapy skills in a psychoeducational group for individuals with bipolar disorder. *Journal of Affective Disorders*, 145, 386-393. [https:// doi.org/10.1016/j.jad.2012.05.054](https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.05.054)
- Warner, K. E. (Chair). (2009). Preventing mental,

- emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities. The National Academies Press.
- Whitton, S. W., & Whisman, M. A. (2010). Relationship satisfaction instability and depression. *Journal of Family Psychology*, 24, 791-794. <https://doi.org/10.1037/a0021734>
- Wilcox, H. C., Arria, A. M., Caldeira, K. M., Vincent, K. B., Pinchevsky, G. M., & O'Grady, K. E. (2010). Prevalence and predictors of persistent suicide ideation, plans, and attempts during college. *Journal of Affective Disorders*, 103, 287-294. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2010.04.017>
- Williams, A. D., Thompson, J., & Andrews, G. (2013). The impact of psychological distress tolerance in the treatment of depression. *Behavior Research and Therapy*, 51, 469-475. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2013.05.005>
- WorldHealth Organization.(2004). Prevention of mental disorders: Effective interventions and policy options, summary report (publication n° 92 4 159215 X). https://www.who.int/mental_health/evidence/en/prevention_of_mental_disorders_s.r.pdf
- Zvolensky, M. J., Bernstein, A., & Vujanovic, A. A. (Eds.). (2011). *Distress tolerance: Theory, research, and clinical applications*. The Guilford Press.
- Zvolensky, M. J., Vujanovic, A. A., Bernstein, A., & Leyro, T. (2010). Distress tolerance: Theory, measurement, and relations to psychopathology. *Current Directions in Psychological Science*, 19, 406-410. <https://doi.org/10.1177/0963721410388642>

Reçu le 3 août 2020

Révision reçue le 5 novembre 2020

Accepté le 13 janvier 2021 ■

Alexithymia's Epiphenomenality as a Mediator Between Unsupportive Emotion Socialization and Later Psychopathology

PHILIPPE TALBOT¹ & SERGE LECOIRS², PH. D
University of Sherbrooke¹
University of Montreal²

In accord with its conceptualization as a deficit, alexithymia has often been theorized and tested as a mediator of the association between childhood risk factors and later psychopathology. However, this is questioned by recent research which conceptualizes alexithymia as the result of negative perceptions of emotions, which by themselves could act as the real mediator of this association between childhood risk factors and later psychopathology. Cross-sectional data were collected through self-report questionnaires, from 193 undergraduate students. Results suggest that, in non-clinical samples, the association between an unsupportive emotion socialization alexithymia is completely mediated by avoidance-related negative attitudes towards sadness. Also, the association between emotion socialization and later psychopathology is not (in the case of borderline personality traits) or only minimally (in the case of depressive symptoms) mediated by alexithymia when these avoidance-related negative attitudes towards sadness are also included as a mediator. Theoretical and clinical implications are discussed.

Keywords: alexithymia, parental socialization of emotion, attitude toward sadness, borderline personality trait, depression

En accord avec sa conceptualisation en tant que déficit, l'alexithymie a souvent été étudiée comme un médiateur de l'association entre divers facteurs de risque durant l'enfance et la psychopathologie ultérieure. Or, cette approche est remise en question par des travaux qui conceptualisent plutôt l'alexithymie comme le résultat de perceptions négatives des émotions, lesquelles pourraient à elles seules agir comme le véritable médiateur de l'association entre facteurs de risque et psychopathologie ultérieure. Des données transversales ont été recueillies, au moyen de questionnaires auto-rapportés, auprès de 193 étudiants. Les résultats suggèrent que l'association entre socialisation émotionnelle et alexithymie est complètement médiatisée par les attitudes négatives face à la tristesse. De plus, l'association entre socialisation émotionnelle et psychopathologie n'est pas (dans le cas des traits de personnalité borderline) ou seulement minimalement (dans le cas des symptômes dépressifs) médiatisée par l'alexithymie lorsque ces attitudes négatives face à la tristesse sont également incluses comme médiateur.

Mots-clés : alexithymie, socialisation parentale des émotions, attitude envers la tristesse, trouble de personnalité limite, dépression

With a 12-month prevalence of 6.9%, depression is the third most frequent mental disorder, as well as the leading cause of death by suicide (Bachmann, 2018). It is the single most disabling of diseases, its associated burden in terms of healthy life years lost being even higher than that of dementias, alcohol use disorders and stroke (Wittchen et al., 2011). It is also associated with perturbed interpersonal patterns such

as avoidance of social situations, lack of assertiveness and being cold or distant (Barrett & Barber, 2007), As a result, it is often linked with a smaller social network as well as lower quality of relationships with family (Lewinsohn et al., 2003). Borderline personality disorder, a severe mental disorder which involves a pervasive pattern of instability in affect regulation, impulse control, interpersonal relationships, and self-image, is another mental disorder associated with severely affected psychosocial functioning (American Psychiatric Association, 2013). In terms of interpersonal problems, it is, for example, diversely associated with being vindictive, submissive, exploitable or socially avoidant (Salzer et al., 2013). While it is less prevalent than major depression, with an estimated 12-month prevalence of 1-2%, it also involves a dramatically increased suicide risk, with up to 10 % of patients committing suicide (Lieb et al., 2004).

M. Talbot would like to express his sincere gratitude to his exceptional supervisor Dr. Serge Lecours for his endless mentorship, encouragement, and support. He would also like to thank the *Carrière de l'Ignorance*'s literature circle for the unfathomable inspiration it represented in the writing of the present article. Finally, he would like to thank his cat, Ulysse, which despite its own thirst for epic quests has constituted a marvelous secure base from which he could explore the murky depths of scientific writing. Correspondence concerning this article should be addressed to Philippe Talbot (philippe.talbot4@usherbrooke.ca)

On a clinical level, a major focus in the study of these mental disorders lies in understanding how their early roots, for example childhood trauma, leave individuals with perturbed socio-cognitive contents or processes which end up acting as development and/or maintenance factors for these disorders; this is at the heart of the recently growing movement toward transdiagnostic approaches to psychopathology (e.g., Wilamowska et al., 2010). In other words, it is by specifying the present-moment factors which mediate the impact of distant risk factors (e.g., childhood trauma) on later mental disorders (e.g., depression, or borderline personality disorder) that one identifies potentially fruitful targets of clinical intervention.

In this regard, one of the childhood factors which appears to be a strong predictor of later psychopathology, like depression (Thomas et al., 2011) or symptoms of borderline personality disorder (Gill et al., 2018), lies in an unsupportive emotion socialization. Unsatisfactory emotion socialization involves parents perceiving negative emotions as harmful or aversive, and as such tending to be distressed by, to dismiss or even to punish their child's negative emotions (Denham et al., 2007; Eisenberg et al., 1998). One of the variables which has itself often been argued to mediate between an unsupportive emotion socialization and later psychopathology is alexithymia (e.g., De Panfilis et al., 2008; Thomas et al., 2011).

Alexithymia, meaning literally “lacking words for feelings”, is a multidimensional construct characterized by difficulties in identifying (DIF) and describing feelings (DDF), an externally oriented cognitive style (EOT), and a limited imaginal capacity (Nemiah et al., 1976; Taylor & Bagby, 2012) see Preece et al. (2017) for evidence concerning the exclusion of this last facet from the construct). However, alexithymia has for long been conceptualized either as a deficit or a defense, or more precisely, the result of emotion avoidance processes. In fact, it has been conceptualized with only the first view offering conceptual reasons to regard alexithymia as a mediator of the relation between an unsupportive emotion socialization and later psychopathology. In fact, the second view tends to situate emotion avoidance processes as the true mediator of this relation, seeing alexithymia as just another consequence of those emotion avoidance processes. Since the variables which that research situates as mediating variables of the association between early problematic experiences and later psychopathology tend to determine clinical targets and modes of intervention, it is of paramount importance to clarify the respective roles of alexithymia and emotion avoidance processes in this relation. To sum up what will later be more elaborately developed, the

view of alexithymia as a deficit, tends to emphasize teaching a patient to symbolize emotions (Taylor & Bagby, 2012), while the view of alexithymia as the result of emotional avoidance tends to emphasize the mobilization of individual (e.g., meditation) or interpersonal (e.g., individual therapy) practices by which the client can safely make contact with, and become more accepting of their emotions. This later focus, of note, being exemplified by acceptance or mindfulness based third-wave behavior therapies (see Edwards et al., 2017).

To summarize, the literature presents an empirical controversy, which bears important clinical implications concerning the relation of alexithymia to psychopathology and more precisely its role as a mediator of the association between early experiences such as unsupportive emotion socialization and later psychopathology. This empirical controversy is intimately linked to a long standing theoretical debate opposing the view of alexithymia as a deficit, and the view of alexithymia as the result of emotion avoidance – or the idea, as concluded by Panayiotou et al. (2015) that “alexithymic individuals may not lack the ability to experience emotion appropriately, but may have learned to avoid it”. To address this dual controversy, a short literature review contrasting the two conceptualizations of alexithymia will follow, ultimately leading to the proposition of an empirical test devised to compare these two conceptualizations of alexithymia, while clarifying its role as a mediator of the association between an unsupportive emotion socialization and later psychopathology.

Alexithymia as a deficit

The original conceptualization of alexithymia, which stemmed from the psychoanalytic observation of psychosomatic patients, emphasized the view of alexithymia as a deficit in the representation or symbolization of emotions. This is a view preserved more recently by the Toronto Group (Taylor & Bagby, 2012; Taylor et al., 1997) which sees alexithymia as reflecting a trait deficit in the cognitive-experiential processing of emotions. In this view, alexithymia fundamentally involves underdeveloped or dissociated emotional schemas (Bucci, 1997; Lane & Schwartz, 1987), which leave individuals with poorly represented and hence poorly regulated affects, increasing vulnerability to psychological illness.

As a consequence of these difficulties regulating (poorly represented) affects, individuals scoring high on alexithymia are thought to be at risk of developing mental disorders such as depression (see Li et al., 2015, for a meta-analysis); borderline personality disorder (De Panfilis et al., 2015) and personality disorders more generally (De Panfilis et al., 2008);

eating disorders (see Nowakowski et al., 2013, for a critical review); and substance use disorders (see Morie et al., 2016, for a review). Alexithymia has also often been considered as a consequence of childhood risk factors like an unsupportive emotion socialization (e.g., Aust et al., 2013; Le, Berenbaum, & Raghavan, 2002) and sexual abuse (e.g., Thomas et al., 2011), which have themselves been shown to predict psychopathology. It thus came naturally to researchers that alexithymia could be argued to act as a mediator between these childhood risk factors and later psychopathology, for example depression (Thomas et al., 2011) or personality disorders (De Panfilis et al., 2008). However, this idea is undermined by recent empirical evidence (Panayiotou et al., 2015), as well as long-standing theorizing which views alexithymia not as a deficit (in emotion representation) but as the result of emotion avoidance processes, a view to which we now turn.

Alexithymia as the Result of Emotion Avoidance Processes

It wasn't long after the delineation of the classical view of alexithymia by Nemiah et al. (1976) that other psychoanalytic theorists began to conceptualize alexithymia as the manifestation of ego defense mechanisms (e.g., denial and repression), in other words, they thought of alexithymia as a way to cope with trauma or excessive negative affect (Hogan, 1995; Knapp, 1981; McDougall, 1985). In the non-psychoanalytic literature, Bonnano and Singer (1995) and Lane et al. (2000) related alexithymia to the repressive-defensive coping style, which similarly taps into a tendency to inhibit the experience and expression of negative feelings and associated cognitions. In support of this view of alexithymia as resulting from emotion avoidance strategies are the many studies which have linked alexithymia to various emotional avoidance-related constructs, such as negative beliefs about negative emotions (Edwards et al., 2017), dissociation (Clayton, 2004), avoidant coping style (Bilotta et al., 2016), and experiential avoidance (Bilotta et al., 2016; Panayiotou et al., 2015).

This second view of alexithymia thwarts the efforts to see it as a mediator of the association between an unsupportive emotion socialization and later psychopathology. This becomes manifest when one considers recent evidence suggesting that alexithymia could itself be a consequence of the actual mediator of this association, that is, emotion avoidance processes, or the negative perceptions of emotions (i.e., as dangerous, uncontrollable, shameful or linked to negative social consequences) that both cause and result from these (Leahy, 2002). Indeed, recent studies show that avoidance-related emotional schemas, or the

experiential avoidance that they motivate, mediate the relation between childhood risk factors and alexithymia (Edwards et al., 2017), and are responsible for the link between alexithymia and symptomatology, for example somatic and depressive symptoms (Panayiotou et al., 2015). This suggests that alexithymia might not in fact mediate the association between childhood risk factors and later psychopathology, being itself a consequence of emotion avoidance schemas or processes which, by also being responsible for the association between alexithymia and psychopathology, could be the actual mediator of the association between childhood risk factors and psychopathology (see Krause et al., 2003).

In brief, previous studies on the association of alexithymia with psychopathology, and more precisely on its purported role as a mediator of the association between childhood risk factors and psychopathology, do not take into account the above reviewed theoretical and empirical support for the conceptualization of alexithymia as the result of emotion avoidance schemas or processes. To fill this gap, the present study proposes a new model, in which unsupportive emotion socialization leads to the development of negative attitudes toward emotions, which themselves, presumably through the emotional avoidance or suppression that they motivate (Krause et al., 2003; Leahy, 2002), act as development and/or maintenance factors for both psychopathology and alexithymia. In this model, alexithymia does not, by itself, constitute a causal factor in the development of psychopathology, as it results from the negative attitudes toward emotions which alone mediate most of the association between unsupportive emotion socialization and later psychopathology.

The Present Research

To sum up, the present study aims to clarify the respective roles of alexithymia and emotion avoidance schemas or processes as a mediator between unsupportive emotion socialization and later psychopathology, with coincidental implications concerning alexithymia's conceptualization as a defense or a deficit. More specifically, the reviewed literature compels us to propose that alexithymia no longer mediates the relationship between childhood risk factors and later psychopathology when its own antecedent, avoidance-related emotional schemas, is also considered as a mediator. Alexithymic individuals may have learned to avoid experiencing emotion, as opposed to simply lacking the ability to experience them appropriately (Panayiotou et al., 2015). Beyond these theoretical implications (e.g., the defense versus deficit debate concerning alexithymia), results also hold important clinical implications as they could help clarify the actual perturbed socio-cognitive contents or

processes which mediate between an unsupportive emotion socialization and later mental disorders. These processes end up acting as development and/or maintenance factors for these disorders, and should constitute transdiagnostic clinical targets (Wilamowska et al., 2010). As alexithymic patients are known to be particularly difficult to treat (Vanheule et al., 2011), the identification of the actual socio-cognitive contents or processes underlying alexithymia hold the clinical potential of optimizing therapy outcomes with this population by helping to gear interventions toward underlying socio-cognitive contents or processes underlying alexithymia.

To advance our knowledge on these theoretical and clinical issues, and in accord with the network of associations outlined by the reviewed literature, childhood risk factors will be operationalized through retrospective reports of unsupportive parental socialization of emotions. Avoidance-related emotion schemas will be operationalized through the four avoidance-related negative attitudes toward sadness shown by Boucher et al. (2013) to mediate between unsupportive emotion socialization during childhood and adult depression (perception of sadness as a form of complaining, anger against the self if sad, fear of being rejected if sad, and fear of where sadness might lead). Finally, psychopathology will be operationalized through depressive symptoms and borderline personality traits since, as mentioned, they both have been related to unsupportive emotion socialization, avoidance-related emotion schemas, as well as alexithymia.

In light of the theoretical and empirical literature reviewed above, we hypothesize that:

1. Avoidance-related attitudes toward sadness will mediate the association between unsupportive emotion socialization and alexithymia.
2. Avoidance-related attitudes toward sadness, but not the alexithymia to which it leads (as of hypothesis #1), will alone mediate the associations between unsupportive emotion socialization on one side, and depressive symptoms as well as borderline personality traits on the other, when these two variables are included as mediators in a serial mediation model.

Method

Participants and Procedure

193 students from undergraduate psychology courses at the Université de Montréal (87% female, mean age 22.4 years, range 17-62 years) were

recruited via advertisement in class and by a recruitment platform offered by the university. The potential participants received an e-mail with descriptive information about the study and a link to the survey, which contained the consent form, demographic items, and a series of questionnaires. Online consent was obtained for every participant, under protocols approved by the Université de Montréal ethics committee.

Instruments

Toronto Alexithymia Scale (TAS-20). The TAS-20 (Bagby et al., 1994a; Bagby et al., 1994b) is the most commonly used self-report instrument for measuring alexithymia. It is a 20-item inventory which uses a 5-point Likert scale (1 = *strongly disagree* to 5 = *strongly agree*) to capture an individual's perception about their emotional experience and related phenomena. Previous research has shown it to have good internal consistency, test-retest reliability, and concurrent, convergent and discriminant validity, as well as a three-factor structure consisting of difficulty identifying feelings (e.g., "*I am often confused about what emotion I am feeling*"), difficulty describing feelings (e.g., "*It is difficult for me to find the right words for my feelings*") and externally oriented thinking (e.g., "*I prefer to analyze problems rather than just describe them*"). The present research used a French translated version with similar psychometric properties (Loas et al., 1996). Only TAS-20 total scores will be used in the present study, for which internal reliability was good ($\alpha = .85$).

Questionnaire de Socialisation des Émotions (QSE). The QSE (Lecours et al., 2009) is a self-report retrospective measure of perceived parental reactions to a participant's emotions when they were a child. It is a 20-item inventory which uses a 5-point Likert scale (1 = *never true* to 5 = *very often true*) to separately measure 5 subscales (prompt: "*When I was a child...*"):

- Parental indifference (e.g., "*my parents were not interested in how I reacted to important events*")
- Parental hostility (e.g., "*my parents punished me when I was really angry*")
- Parental distress (e.g., "*my parents panicked when I started to cry*")
- An attitude of fostering cognitive evaluation, which is reversely coded when the QSE total score is calculated (e.g., "*my parents tried to understand why I was angry*")

- And parental lack of emotional communication (e.g., “my parents did not talk about their emotions”)

The questionnaire form specifies that the expression “my parents” refers to one or both parents or to the principal caretaker(s) during childhood, and participants are asked to rate an item as true even if it only fits one of the parents or caretakers. As such, the questionnaire does not produce separate indices for the two parents/caretakers. The QSE total score, which indicates the level of perceived unsupportive parental emotion socialization, is coherently associated with childhood trauma, alexithymia and symptoms, and further information concerning the development of the scale and its initial psychometric properties can be found in Boucher et al. (2013). Only QSE total scores are used in the present study, for which internal reliability was excellent ($\alpha = .92$).

Questionnaire sur l'Attitude Face à l'Émotion de Tristesse (QAFET). The QAFET (Lecours & Philippe, 2010) is a 34-item self-report inventory which uses a 7-point Likert scale (1 = *not at all* to 7 = *a lot*) to capture typical attitudes toward sadness. The QAFET has nine subscales, but only the four following subscales were used in the present study (prompt; “*Usually, when I am in a situation that can cause sadness...*”):

- Perception of sadness as a complaint (3 items, e.g., “*I tell myself that I don't want to be pitied*”)
- Anger against the self if sad (4 items, e.g., “*I find myself stupid for being affected that way*”)
- Fear of being rejected if sad (4 items, e.g., “*I tell myself that if I express my sadness, someone is going to make fun of me*”)
- Fear of where sadness might lead (4 items, e.g., “*I am scared of not knowing where my sadness could take me if I let myself being sad*”)

These are the four negative attitudes toward sadness which were shown by Boucher et al. (2013) to mediate between an unsupportive emotion socialization and depressive symptoms, the authors explaining this relation by the fact that these four attitudes can all be seen as contributing to emotional inhibition. As such, and in order to preserve statistical power, these four negative attitudes toward sadness will be averaged into a single score, from now on referred to as “avoidance-related negative attitudes toward sadness” ($\alpha = .93$). The other QAFET subscales which were not used in the present study are replacement of sadness with a positive thought, perception of sadness as useful for self-growth, perception of sadness as being harmful, denial of

sadness, and lack of interest for sadness. The QAFET total score, which indicates typical negative attitudes toward sadness, was coherently associated with measures of alexithymia, depression, anxiety, well-being, and self-esteem. Further information concerning the development of the scale and its initial psychometric properties can be found in Boucherand and colleagues (2013). In the present sample, internal reliability was good for the total score ($\alpha = .89$).

Beck Depression Inventory – Version II (BDI). The BDI-II (Beck et al., 1996) is a self-report measure consisting of 21 items that assess cognitive, behavioral, affective and somatic symptoms of depression, where each item consists of four statements reflecting the degrees of symptom severity. Scores range from zero, indicating the absence of symptom, to three, indicating a severe symptom (e.g., 0 = *I do not feel sad*; 1 = *I feel sad much of the time*; 2 = *I feel sad all of the time*; 3 = *I am so sad or unhappy that I can't stand it*). Total scores thus range from zero to 63, with higher scores indicating higher severity of symptoms. The French version that was used in this study was established by Éditions du Centre de Psychologie Appliquée (1998) and has shown strong psychometric properties in both clinical (depressed) and nonclinical samples. In the present sample, the internal consistency was excellent ($\alpha = .91$).

Maclean Screening Inventory for Borderline Personality Disorder (MSI-BPD). The MSI-BPD (Zanarini et al., 2003) is a true-false 10-item screening scale for BPD that is based on the DSM-IV criteria. There is an item for each of the first eight DSM criteria (e.g., “*Have any of your closest relationships been troubled by a lot of arguments or repeated breakups*”), and two for the paranoia/dissociation criterion. True items are summed to form a total score. Higher scores thus indicating more self-reported symptoms. Its validity has been established in multiple studies predicting from a cut-off score (seven in the original validation study) the presence of a BPD diagnostic as established through structured diagnostic interview, both in the general population (Gardner & Qualter, 2009) and in subjects with treatment histories (Zanarini et al., 2003). The French version that was used in this study was developed by the second author and is still awaiting a formal validation study. In the present sample, the internal consistency was acceptable ($\alpha = .73$).

Statistical Analyses

Statistical analyses were run using with SPSS 25.0. Descriptive and correlational analyses were first conducted. Next, Haye's (2018) PROCESS v.3.1 macro was used to conduct mediation analyses. First, a simple mediation determining if the association between an unsupportive emotion socialization (X)

and alexithymia (Y) is mediated by avoidance-related negative attitudes toward sadness (M1), and second two serial mediations (see Figure 1) determining if the association between an unsupportive emotion socialization (X) and psychopathology (Y; depressive symptomatology and borderline personality traits) is mediated by avoidance-related negative attitudes toward sadness (M1) and/or alexithymia (M2).

The PROCESS macro yields the total effect (c: effect of X on Y without the mediators), the direct effect (c': effect of X on Y controlling for all mediators), and percentile bootstrap confidence intervals (5000 samples) for the indirect effects. In the simple mediation, this is achieved by regressing: Y on X; M1 on X; and Y on X and M1 (as entered in a same block). In the serial mediations, this is achieved by regressing: Y on X; M1 on X; M2 on M1 and X; and Y on M2, M1 and X. These regressions produce individual paths' coefficients (e.g., a_1, a_2, b_1, b_2 and d_{21} in a serial mediation), and specific indirect effects are calculated by multiplying corresponding path coefficients. In the simple mediation model predicting alexithymia (see Figure 1a), there is one indirect effect, via avoidance-related negative attitudes toward sadness (ab). In the two serial mediation models (see Figure 1b and 1c), there are three indirect effects: via avoidance-related negative attitudes toward sadness only (a_1b_1), via avoidance-related negative attitudes toward sadness and then alexithymia ($a_1d_{21}b_2$), and via alexithymia only (a_2b_2). An indirect effect is said to be positive to a statistically significant degree if the bootstrap CI interval does not cross zero, an approach that is now preferred (Hayes, 2009, 2018) to the traditional causal steps approach (Baron & Kenny, 1986).

Also, although the first mediation model is a replication of what Edwards et al. (2017) conceptually justified and empirically supported, tenants of the traditional vision of alexithymia as a deficit explain the association between alexithymia and defensive processes the other way around, arguing that it is alexithymia which, by leaving individuals with poorly represented affects, constrains individuals to resort to so-called primitive defenses or avoidant emotion regulation strategies (Taylor & Bagby, 2012). As such, a corresponding "reverse mediation" model will also be tested, in which alexithymia acts as a mediator of the association between an unsupportive socialization of emotions and avoidance-related negative attitudes toward sadness. This is in line with researchers' suggestion of testing such reverse mediation models and comparing the size and/or significance of the indirect effect in these alternative models to strengthen conclusions taken from mediation analyses (Gelfand et al., 2009; for an actual implementation of the strategy see for example Shrum

et al., 2011; and see Lemmer & Gollwitzer, 2017, as well as Thoemmes, 2015).

Results

Descriptive and Bivariate Analyses

An evaluation of missing data using Little's MCAR test (Little, 1988) revealed that the data may be assumed missing completely at random, $\chi^2(10) = 12.84, p > .05$. Moreover, none of the variables had more than 1% missing data. As justified by Hayes (2021), the PROCESS macro excludes missing data listwise when conducting mediation analyses.

Demographic and clinical characteristics of the sample are summarized in Table 1. On average, participants' reported levels of alexithymia ($M = 45.34, SD = 12.17$, range = 20-79) are similar to what has been observed elsewhere in college students (e.g., Edwards et al., 2017). Using the recommended cutoff score of 60 or greater (Bagby & Taylor, 1999), 9.4% of the participants have reported significant levels of alexithymia. On average, participants' reported levels of borderline personality traits ($M = 3.60, SD = 1.35$, range = 0-10) are similar to what has been observed in non-clinical samples (e.g., Gardner & Qualter, 2009). Using the MSI-BPD's developers' cutoff score of seven (Zanarini et al., 2003), 13.1% of the sample have reported clinical levels of borderline personality traits, which is similar to what has been observed elsewhere in undergraduate psychology students (Glenn & Klonsky, 2009). On average, participants' reported levels of unsupportive emotion socialization by parents ($M = 51.20, SD = 14.87$, range = 23-91) are similar to what has been observed elsewhere in college students (Boucher et al., 2013). On average, participants' reported levels of depressive symptoms ($M = 14.78, SD = 10.87$, range = 0-61) were somewhat higher than the norms (Whisman & Richardson, 2015) for both college students in general ($M = 9.14$) and female white college students in particular (which mainly compose the present sample; $M = 9.09$). Using Beck and colleagues' recommended cutoff scores (1996), 19.4% of participants reported moderate depressive symptoms (total score of 20-28) while 10.5% reported severe depressive symptoms (total score of 29-63). Also, descriptive statistics revealed BDI-II scores to be characterized by a significant positive skewness (1.18, $SE = .16$) and a significant positive kurtosis (1.75, $SE = .32$). Similarly to what has been done elsewhere (Roelofs et al., 2013; Thomas et al., 2011), BDI-II scores were thus transformed, with a square root transformation emerging as the most effective transformation (skewness = .05, $SE = .16$; kurtosis = -.07, $SE = .32$). These square roots transformed BDI-II were then used for remaining analyses. Pearson's correlations among the variables of interest are presented in Table 2.

Mediation Analyses

Figure 1 presents the three mediation models. Using the recommendations of Cohen et al. (2003), potentially errant cases in each model were investigated through three characteristics: leverage, influence and discrepancy. Examination of potentially problematic cases resulted in the exclusion of one participant, for cause of highly socially desirable and inconsistent responding. Another participant had answered the survey on two occasions, so one of her entries was randomly selected and deleted.

The first mediation model (see Figure 1a) tested whether avoidance-related negative attitudes toward sadness (ANAS) mediate the association between an unsupportive emotion socialization (QSE) and alexithymia (TAS-20). Results indicate that higher levels of QSE predict significantly higher levels of ANAS (path a), $b = .03$, $SE = .006$, 95 % CI [.02, .04]. In turn, higher levels of ANAS predict significantly higher levels of TAS-20 (path b), $b = 5.26$, $SE = .55$, 95% CI [4.17, 6.35]. The total effect (path c) of QSE on TAS-20 is significant ($b = .22$, $SE = .06$, 95% CI [.11, .33]), while the direct effect (path c') is not significant ($b = .06$, $SE = .05$, 95% CI [-.04, .16]), indicating that ANAS fully mediate the association between QSE and TAS-20. The indirect effect (path ab) is significant ($b = .16$, $SE = .04$, 95% CI [.09, .24]), which supports the purported mediation. This indirect effect represents 73.39% of the total effect. Together, QSE and ANAS account for 37.31% of the variance in TAS-20 scores, $F(2, 188) = 55.95$, $p < .001$.

In the reversed model, a significant indirect effect via TAS-20 (path ab) was found for the association between QSE and ANAS ($b = .01$, $SE = .004$, 95% CI [.006, 0.02]). Together, QSE and TAS-20 accounted for 40.12 % of the variance in ANAS, $F(2, 188) = 62.99$, $p < .001$. However, in this reversed model, and by contrast with the theorized model, the direct effect (path c') remained significant ($b = .02$, $SE = .005$, 95% CI [.006, 0.02]), suggesting only partial mediation, and the ratio of indirect effect to total effect (44.26%) was lower than the one in the above theorized model (73.39%). While comparison of alternative mediation models should be done cautiously when data are cross-sectional (Lemmer & Gollwitzer, 2017; Thoemmes, 2015), this tentatively supports the causal ordering of the variables that transpired from the reviewed literature, with mutual interactions between alexithymia and negative attitudes toward sadness nevertheless remaining probable until further appropriate experimental research is conducted.

The second mediation model (see Figure 1b) investigates whether the association between QSE and depressive symptoms (BDI-II) is mediated by ANAS and/or TAS-20. The first part of the model is exactly the same as the single mediation which was tested first (compare Figure 1a and 1b). Then, higher levels of ANAS predict significantly higher levels of BDI-II (path b1), $b = .57$, $SE = .08$, 95% CI [.42, .72]), and higher levels of TAS-20 also predict significantly higher levels of BDI-II (path b2), $b = 0.02$, $SE = .008$, 95% CI [0.002, 0.3]). The total effect (path c) of QSE on BDI-II is significant ($b = .03$, $SE = .007$, 95% CI [.02, .05]), while the direct effect (path c') is not significant ($b = .01$, $SE = .006$, 95% CI [-0.0002, .02]), indicating that ANAS and TAS-20 fully mediate the association between QSE and BDI-II. Examination of the indirect effects reveals two significant indirect effects (see Table 1 for a summary). The first one runs through ANAS only (path a1b1), $b = .018$, $SE = .004$, 95% CI [.0010, .026]. The second runs through ANAS and TAS-20 (path a1d21b2), $b = .003$, $SE = .002$, 95% CI [.0004, .006]. By contrast, the indirect effect going through TAS-20 only (path a2b2) is not significant, $b = .001$, $SE = .001$, 95% CI [-.001, .004]. Comparison of the two significant indirect effects to each other reveals that the indirect effect through ANAS only (85.71% of total indirect effect) is significantly larger than the indirect effect through ANAS and TAS-20 (14.29% of total indirect effect), $b = .01$, $SE = .004$, 95% CI [.007, .02]. Together, QSE, ANAS and TAS-20 account for 45.51 % of the variance in depressive symptoms scores, $F(3, 187) = 52.06$, $p < .001$.

The third mediation model (see Figure 1c) investigates whether the association between a QSE and borderline personality traits (MSI-BPD) is mediated by ANAS and/or TAS-20. The first part of the model is exactly the same as the single mediation which was tested first (compare Figure 1a and 1c). Then, higher levels of ANAS predict significantly higher levels of MSI-BPD (path b1), $b = .74$, $SE = .14$, 95% CI [.46, 1.02]), while higher levels of TAS-20 do not (path b2), $b = .02$, $SE = .02$, 95% CI [-.01, .05]). The total effect (path c) of QSE on MSI-BPD is significant ($b = .06$, $SE = .01$, 95 % CI [.04, .09]), and the direct effect (path c') is still significant ($b = .04$, $SE = .01$, 95% CI [-.02, .06]), indicating only partial mediation. In congruence with the individual paths, examination of the indirect effects reveals only one significant indirect effect (see Table 1 for a summary), which goes through ANAS only (path a1b1), $b = .022$, $SE = .006$, 95% CI [.01, .04]). That is, the indirect effect through ANAS and TAS-20 (path a1d21b2), is not significant, $b = .003$, $SE = .003$, 95 % CI [-.002, .01]). And neither is the indirect effect going through TAS-20 only (path a2b2), $b = .001$, $SE = .002$, 95% CI [-.001, .005]. Together, QSE, ANAS and TAS-20

account for 33.19% of the variance in MSI-BPD, $F(3, 187) = 30.97, p < .001$.

Results could thus be summed up as follows. In support of hypothesis #1, the first mediation model (see Figure 1a) revealed a full mediation by avoidance-related negative attitudes toward sadness of the association between unsupportive emotion socialization and alexithymia, while the reversed model revealed only a partial mediation by alexithymia of the association between unsupportive emotion socialization and avoidance-related negative attitudes toward sadness. And in support of hypothesis #2, the second and third mediation models revealed that the association between unsupportive emotion socialization and later psychopathology is only (in the case of borderline personality traits) or mostly (in the case of depressive symptoms) mediated by alexithymia's own antecedent, avoidance-related negative attitudes toward sadness, with alexithymia playing no or only a small further mediating role.

Discussion

The main goal of the present study was to examine the possibility that alexithymia, by contrast with what has often been tested, does not, in fact, mediate the association between childhood risk factors and later psychopathology, being itself a consequence of emotion avoidance schemas or strategies which act as the actual mediator of this association between childhood risk factors and psychopathology (see Krause et al., 2003).

Findings first revealed, in replication of Edwards et al. (2017), that avoidance-related negative attitudes toward sadness (i.e., perception of sadness as a form of complaining, anger against the self if sad, fear of being rejected if sad, and fear of where sadness might lead) completely mediate the association between unsupportive emotion socialization and alexithymia. Of note, Edwards et al. (2017) broader measure of negative perceptions of feelings at large (Leahy, 2015) did correlate more intimately with TAS-20 scores ($r = .73$ and $.74$, depending on the sample) than the four avoidance-related negative attitudes toward sadness which were used in the present study ($r = .59$). However the present results suggest that negative perceptions of sadness specifically are similarly enough to completely mediate the association between unsupportive emotion socialization and alexithymia.

Also, going further than Edwards et al. (2017), the corresponding reversed mediation was tested, in order to investigate the alternative directionality rather emphasized by the traditional view of alexithymia as a deficit (Taylor & Bagby, 2012). This reversed mediation model, in which alexithymia is tested as a mediator of the association between an unsupportive

emotion socialization and avoidance-related negative attitudes toward sadness, revealed only partial mediation, and a ratio of indirect effect to total effect which was substantially lower than that of the hypothesized model. Although only experimental designs will truly establish causal ordering of the variables, this tentatively supports the directionality which transpires from the literature on alexithymia as a learned emotional avoidance strategy, and which, as such, was tested by Edwards and colleagues (2017).

In other words, findings indicate that an unsupportive emotion socialization, in which a child's negative emotions are met with indifference, hostility or distress for example, leads to the development of negative attitudes toward negative emotions. In turn, these negative emotional schemas or meta-emotions, presumably through the emotional avoidance or suppression that they motivate (Leahy, 2002; Krause et al., 2003; Mitmansgruber et al., 2009), lead to a state in which feelings, being inhibited, are hard to identify or describe. Results thus suggest, in the present sample at least (see discussion below), that it is not so much that alexithymia constrains individuals to resort to so-called immature defenses or avoidant emotion regulation strategies, as claimed by the traditional view of alexithymia as a deficit (Taylor & Bagby, 2012), but rather that alexithymia itself results from a learned emotional avoidance strategy. As stated by Panayiotou et al. (2015), "alexithymic individuals may not lack the ability to experience emotion appropriately, but may have learned to avoid it". This learned emotional avoidance strategy, importantly, could not only have resulted from a more benign internalization of the parents' own maladaptive emotional schemas which guide their emotion socialization practices (Gottman et al., 1997), but could also have been more directly adaptive in certain harsher childhood contexts. For example, it could have allowed dissociating from unavoidable physical or emotional pain resulting from an abusive caregiver (Foa & Hearst-Ikeda, 1996), and/or more instrumentally allowed, as a matter of survival, to preserve the relationship with a caregiver who reacts with hostility, rejection or distress to a child's negative emotions (Bowlby, 1969, 1973, 1980). This view of alexithymia is in accord with recent results from Bilotta et al. (2016), who report first a negative interaction between avoidant coping and negative affect in the prediction of alexithymia levels, and second the mediation of this interaction effect by experiential avoidance. In other words, alexithymia levels in their sample were driven by an experiential avoidance which reflected either a more ingrained preference for avoidant coping or a more situational defense against negative affect. Such results are also in line with studies suggesting a lack of independence between alexithymia and the PTSD symptom cluster

of numbing/avoidance (Badura, 2003; Eichhorn et al., 2014).

This view of alexithymia as reflecting a learned emotional avoidance strategy is also supported by the second set of findings, which pertain more directly to the main goal of the present study. Results revealed that the association between unsupportive emotion socialization and later psychopathology is only or mostly mediated by alexithymia's own antecedent, avoidance-related negative attitudes toward sadness, with alexithymia playing no or only a small further mediating role. In the serial mediation model predicting borderline personality traits, only the indirect effect through avoidance-related negative attitudes toward sadness appeared to be significant. And in the serial mediation model predicting depressive symptoms, both the indirect effect through avoidance-related negative attitudes toward sadness only and the indirect effect going serially through avoidance-related negative attitudes toward sadness and alexithymia appeared to be significant, with the single mediation nevertheless being significantly larger than the serial mediation (85.71% vs. 14.29% of total indirect effect, respectively).

Taken together, this suggests that unsupportive emotion socialization leads to the development of negative attitudes towards sadness. In turn these negative emotional schemas or meta-emotions, presumably through the emotional avoidance or suppression that they motivate (Leahy, 2002; Krause et al., 2003; Mitmansgruber et al., 2009), constitute a psychological vulnerability for the development of depressive symptoms and borderline personality traits, while also leading to a state in which feelings, being inhibited, are hard to identify or describe. Alexithymia then itself does not predict much variance in the intensity of depressive symptoms or borderline personality traits, as it results from the negative attitudes towards sadness which alone mediates most of the association between unsupportive emotion socialization and later psychopathology.

With the important limitation that the present study measured negative attitudes toward sadness, rather than negative attitudes toward feelings in general (Leahy, 2002) or the emotional inhibition which presumably results from them, the present findings seem to be in line with past research which has argued experiential avoidance to constitute a generalized psychological vulnerability for various disorders (Kashdan et al., 2006; Masuda & Tully, 2011; Panayiotou et al., 2015). Again, with the same limitation in mind, results also seem to be in line with past research which has proposed seeing in alexithymia the result of emotional avoidance

strategies (Berrocal et al., 2009; Bilotta et al., 2016; Panayiotou et al., 2015; Venta et al., 2012).

At first sight, the present results would seem to contradict previous studies which have argued alexithymia to causally mediate between childhood risk factors and later psychopathology, for example depression (Thomas et al., 2011), psychological distress (e.g., Hébert et al., 2018), or personality disorders (De Panfilis et al., 2008). That is, alexithymia's apparent mediating effect could have constituted what Hayes (2018) refers to as an "epiphenomenal association": a variable seems to mediate between X and Y, but only because it correlates with the (non-measured) actual mediating variable (negative attitudes towards sadness, in the present case). However, it should be stressed that the present study was conducted in a mostly non-clinical sample of university students, and that it investigated an unsupportive emotion socialization as a childhood risk factor. By contrast, two of the above-mentioned studies (Thomas et al., 2011; De Panfilis et al., 2008) were conducted in mostly clinical samples, and two investigated child sexual abuse (Hébert et al., 2018; Thomas et al., 2011), a probably more traumatic childhood risk factor than an unsupportive emotion socialization. As such, it remains possible that alexithymia could tend to reflect emotional avoidance in non-clinical and well-functioning individuals such as university students, while still reflecting a true deficit in clinical samples of lower functioning, more traumatized individuals, for example in the psychosomatic patients whose highly concrete thought inspired the construct's development (Nemiah & Sifneos, 1970). That is, alexithymia might be characterized by the concept of equifinality (Cicchetti & Rogosch, 1996), with different processes leading to the same end state. Another example suggesting that the concept of equifinality might characterize alexithymia resides in the fact that alexithymia has been related to both attachment avoidance/deactivating strategies (e.g., O'Loughlin et al., 2018), and attachment anxiety/hyperactivating strategies (e.g., Riem et al., 2018), but for seemingly different reasons (Shaver & Mikulincer, 2014). Indeed, while attachment avoidance might be associated with alexithymia because of the ingrained inattention to feelings by which it is characterized, the association between attachment anxiety and alexithymia might reflect not so much this lack of emotional awareness, but more specifically the difficulties in differentiating between different emotions (Stevens, 2014) which result from a chaotic emotion structure, in which the activation of focal emotions spreads to non-focal emotions (Shaver & Mikulincer, 2014). In brief, different underlying processes might manifest as the same end state, namely similar levels of alexithymia,

at least as self-reported through measures like the TAS-20.

Another interesting finding from the present results lies in the fact that avoidance-related negative attitudes toward sadness and alexithymia, while completely mediating the association between unsupportive emotion socialization and depression, only partially mediated the association between unsupportive emotion socialization and borderline personality traits. This could be explained by the more interpersonally-relevant constructs that have been proposed to act as crucial mediators between childhood risk factors and borderline personality. Two examples of such constructs are mentalization (Fonagy & Luyten, 2009), which as opposed to alexithymia concerns the inferences about not only one's own but also others' mental states, or more recently epistemic mistrust (Fonagy et al., 2015), a mistrust of social information which could have originally been adaptive in the context of maltreatment, but which now prevents one from changing through interpersonal experience. As such, it would be interesting to replicate the present study and see if the inclusion of one of these constructs as an additional mediator, for example with the Reflective Functioning Questionnaire (Fonagy et al., 2016), allows to reach complete mediation of the association between unsupportive emotion socialization and borderline personality traits.

Still keeping in mind the considerations presented above about the possible diversity of alexithymic processes depending on the studied population, the present findings also hold clinical implications. Results suggest avoidance-related negative attitudes toward sadness are an etiological or maintaining factor in alexithymia, depressive symptoms and borderline personality, and as such the targeting of these attitudes appears as a good therapeutic target for all these three conditions. However, the following discussion will concentrate on alexithymia, because of the known difficulty of psychotherapeutic interventions with such patients. Indeed, possibly in part because the paucity and concreteness of alexithymics' affective communications tend to evoke negative reactions of frustration and boredom in therapists (Ogrodniczuk et al., 2011), patients with high alexithymia have long been recognized to be particularly difficult to treat (Grabe et al., 2008; Vanheule et al., 2011). Interventions guided by the view of alexithymia as a deficit (i.e., as involving underdeveloped emotion schemas) tend to emphasize teaching a patient to symbolize emotions, through the linking of bodily sensations and action tendencies to images and words (Taylor & Bagby, 2012). Although this more educational type of work would seem appropriate for extremely alexithymic patients like the ones in

psychosomatic units which prompted the original elaboration of the construct (Nemiah & Sifneos, 1970), the view of alexithymia suggested in the present sample rather emphasizes addressing the negative attitudes toward sadness which drive alexithymia levels. More precisely, the emphasis shifts from teaching a patient to symbolize his emotions, to creating a therapeutic context in which the patient can safely make contact with and become more accepting of their emotions. That is, the focus shifts to having the patient expand their "windows of affect tolerance" (Schoore, 2012), so as to abandon the generalized reliance on avoidant/"disengaging" emotion regulation strategies which, however adaptive they might have been and still could be in certain situations (Bonanno & Burton, 2013; Sheppes et al., 2014), ultimately perturb long-term adaptation when they are inflexibly used.

As mentioned by Edwards et al. (2017), this refocusing on negative attitudes toward emotions mostly points in the direction of third-wave behavior therapies, or even just individual meditative practices, which through acceptance, mindfulness and/or experiential strategies explicitly target dysfunctional attitudes toward emotions and the associated experiential avoidance. Examples of such third-wave behavior therapies are Emotional Schema Therapy (Leahy, 2015), Acceptance and Commitment Therapy (Hayes et al., 2012) and Mindfulness-based cognitive therapy for depression (Segal et al., 2012). Importantly, alexithymia levels have been shown to decrease in non-clinical samples following mindfulness or other contemplative training interventions (Bornemann & Singer, 2017; de la Fuente Arias et al., 2010; Santarnecchi et al., 2014), which interventions include not so much the educational work suggested by the view of alexithymia as a deficit (i.e., teaching a patient how to symbolize emotions) but, more fundamentally, the cultivation of an intentional and accepting, non-judgmental awareness of bodily sensations, feelings and thoughts. This highlights how, at least in non-clinical samples like those in the three-interventions studies just mentioned, the main factor in alexithymia, and thus also therapeutic target, could reside in negative attitudes toward emotions and experiential avoidance, more than in underdeveloped emotion schemas.

References

- American Psychological Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders DSM-5* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- Aust, S., Härtwig, E. A., Heuser, I., & Bajbouj, M. (2013). The role of early emotional neglect in

- alexithymia. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 5, 225-232. <https://doi.org/10.1037/a0027314>
- Bachmann, S. (2018). Epidemiology of Suicide and the Psychiatric Perspective. *International journal of environmental research and public health*, 15, 1425-1448. <https://doi.org/10.3390/ijerph15071425>
- Badura, A. S. (2003). Theoretical and empirical exploration of the similarities between emotional numbing in posttraumatic stress disorder and alexithymia. *Journal of Anxiety Disorders*, 17, 349-360. [https://doi.org/10.1016/S0887-6185\(02\)00201-3](https://doi.org/10.1016/S0887-6185(02)00201-3)
- Bagby, R., & Taylor, G. (1997). Measurement and validation of the alexithymia construct. *Disorders of affect regulation: Alexithymia in medical and psychiatric illness*, 46-66. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511526831.006>
- Bagby, R. M., Parker, J. D., & Taylor, G. J. (1994a). The twenty-item Toronto Alexithymia Scale-I. Item selection and cross-validation of the factor structure. *Journal of Psychosomatic Research*, 38, 23-32. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(94\)90006-1](https://doi.org/10.1016/0022-3999(94)90006-1)
- Bagby, R. M., Taylor, G. J., & Parker, J. D. (1994b). The twenty-item Toronto Alexithymia Scale: II. Convergent, discriminant, and concurrent validity. *Journal of Psychosomatic Research*, 38, 33-40. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(94\)90005-1](https://doi.org/10.1016/0022-3999(94)90005-1)
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Barrett, M. S., & Barber, J. P. (2007). Interpersonal profiles in major depressive disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 63, 247-266. <https://doi.org/10.1002/jclp.20346>
- Beck, A. T., Steer, R. A., & Brown, G. (1996). Beck depression inventory-II. *Psychological Assessment*.
- Berrocal, C., Pennato, T., & Bernini, O. (2009). Relating coping, fear of uncertainty and alexithymia with psychological distress: The mediating role of experiential avoidance. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 9, 149-159.
- Bilotta, E., Giacomantonio, M., Leone, L., Mancini, F., & Coriale, G. (2016). Being alexithymic: Necessity or convenience. Negative emotionality × avoidant coping interactions and alexithymia. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 89, 261-275. <https://doi.org/10.1111/papt.12079>
- Bonanno, G. A., & Burton, C. L. (2013). Regulatory Flexibility: An Individual Differences Perspective on Coping and Emotion Regulation. *Perspectives on Psychological Science*, 8, 591-612. <https://doi.org/10.1177/1745691613504116>
- Bonanno, G. A., & Singer, J. L. (1995). Repressive personality style: Theoretical and methodological implications for health and pathology. In *Repression and dissociation: Implications for personality theory, psychopathology, and health*. (pp. 435-470). Chicago, United States: University of Chicago Press.
- Bornemann, B., & Singer, T. (2017). Taking time to feel our body: Steady increases in heartbeat perception accuracy and decreases in alexithymia over 9 months of contemplative mental training. *Psychophysiology*, 54, 469-482. <https://doi.org/10.1111/psyp.12790>
- Boucher, M. E., Lecours, S., Philippe, F. L., & Arseneault, S. (2013). Parental socialization of emotion and depression in adulthood: The role of attitudes toward sadness. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 63, 15-23. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2012.11.003>
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Separation: anxiety and anger*. Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss: Loss: Sadness and depression*. Basic Books.
- Bucci, W. (1997). *Psychoanalysis and cognitive science: A multiple code theory*. New York, United States: The Guilford Press.
- Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (1996). Equifinality and multifinality in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 8, 597-600. <https://doi.org/10.1017/S0954579400007318>
- Clayton, K. (2004). The Interrelatedness of Disconnection: The Relationship Between Dissociative Tendencies and Alexithymia. *Journal of Trauma & Dissociation*, 5, 77-101. https://doi.org/10.1300/J229v05n01_05
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*, (3rd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- de la Fuente Arias, M., Justo, C. F., & Granados, M. S. (2010). Efectos de un programa de meditación (mindfulness) en la medida de la alexitimia y las habilidades sociales. [Effects of a meditation program (mindfulness) on the measure of alexithymia and social skills.]. *Psicothema*, 22, 369-375.
- De Panfilis, C., Ossola, P., Tonna, M., Catania, L., & Marchesi, C. (2015). Finding words for feelings: The relationship between personality disorders and alexithymia. *Personality and Individual Differences*, 74, 285-291. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.10.050>

- De Panfilis, C., Salvatore, P., Marchesi, C., Cazzolla, R., Tonna, M., & Maggini, C. (2008). Parental Bonding and Personality Disorder: The Mediating Role of Alexithymia. *Journal of Personality Disorders*, 22, 496-508. <https://doi.org/pedi.2008.22.5.496>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2007). The Socialization of Emotional Competence. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research*. (pp. 614-637). New York, United States: The Guilford Press.
- Edwards, E. R., Micek, A., Mottarella, K., & Wupperman, P. (2017). Emotion ideology mediates effects of risk factors on alexithymia development. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 35, 254-277. <https://doi.org/10.1007/s10942-016-0254-y>
- Eichhorn, S., Brähler, E., Franz, M., Friedrich, M., & Glaesmer, H. (2014). Traumatic experiences, alexithymia, and posttraumatic symptomatology: A cross-sectional population-based study in Germany. *European Journal of Psychotraumatology*, 5, 1-10. <https://doi.org/10.3402%2Fejpt.v5.23870>
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241-273. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0904_1
- Foa, E. B., & Hearst-Ikeda, D. (1996). Emotional dissociation in response to trauma: An information-processing approach. In L. K. Michelson & W. J. Ray (Eds.), *Handbook of dissociation: Theoretical, empirical, and clinical perspectives*. (pp. 207-224). Plenum Press. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0310-5_10
- Fonagy, P., & Luyten, P. (2009). A developmental, mentalization-based approach to the understanding and treatment of borderline personality disorder. *Development and Psychopathology*, 21, 1355-1381. <https://doi.org/10.1017/s0954579409990198>
- Fonagy, P., Luyten, P., & Allison, E. (2015). Epistemic petrification and the restoration of epistemic trust: A new conceptualization of borderline personality disorder and its psychosocial treatment. *Journal of Personality Disorders*, 29, 575-609. <https://doi.org/10.1521/pedi.2015.29.5.575>
- Fonagy, P., Luyten, P., Moulton-Perkins, A., Lee, Y.-W., Warren, F., Howard, S., Ghinai, R., Fearon, P., & Lowyck, B. (2016). Development and validation of a self-report measure of mentalizing: The reflective functioning questionnaire. *PLOS ONE*, 11, 1-28. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0158678>
- Gardner, K., & Qualter, P. (2009). Reliability and validity of three screening measures of borderline personality disorder in a nonclinical population. *Personality and Individual Differences*, 46, 636-641. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.01.005>
- Gelfand, L. A., Mensinger, J. L., & Tenhave, T. (2009). Mediation analysis: A retrospective snapshot of practice and more recent directions. *Journal of General Psychology*, 136, 153-176. <https://doi.org/10.3200/GENP.136.2.153-178>
- Gill, D., Warburton, W., & Beath, K. (2018). The specificity of the biosocial model to borderline traits. *Clinical Psychologist*, 22, 27-36. <https://doi.org/10.1111/cp.12104>
- Glenn, C. R., & Klonsky, E. D. (2009). Emotion dysregulation as a core feature of borderline personality disorder. *Journal of Personality Disorders*, 23, 20-28. <https://doi.org/10.1521/pedi.2009.23.1.20>
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1997). *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Grabe, H. J., Frommer, J., Ankerhold, A., Ulrich, C., Gröger, R., Franke, G. H., Barnow, S., Freyberger, H. J., & Spitzer, C. (2008). Alexithymia and Outcome in Psychotherapy. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 77, 189-194. <https://doi.org/10.1159/000119739>
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2nd ed.). New York, United States: The Guilford Press.
- Hayes (2021, February 6) *FAQ*. Process Macro. Retrieved from <https://processmacro.org/faq.html>
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change* (2nd ed). New York, United States: The Guilford Press.
- Hébert, M., Boisjoli, C., Blais, M., & Oussaïd, E. (2018). Alexithymia as a mediator of the relationship between child sexual abuse and psychological distress in adolescence: A short-term longitudinal study. *Psychiatry Research*, 260, 468-472. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.12.022>
- Hogan, C. C. (1995). *Psychosomatics, psychoanalysis, and inflammatory disease of the colon*. Madison, United States: International Universities Press.
- Kashdan, T. B., Barrios, V., Forsyth, J. P., & Steger, M. F. (2006). Experiential avoidance as a generalized psychological vulnerability: Comparisons with coping and emotion regulation strategies. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 1301-1320. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.10.003>
- Krause, E. D., Mendelson, T., & Lynch, T. R. (2003). Childhood emotional invalidation and adult psychological distress: the mediating role of emotional inhibition. *Child Abuse & Neglect*, 27, 199-213. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(02\)00536-7](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(02)00536-7)

- Lane, R. D., & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *The American Journal of Psychiatry*, 144, 133-143. <https://doi.org/10.1176/ajp.144.2.133>
- Lane, R. D., Sechrest, L., Riedel, R., Shapiro, D. E., & Kaszniak, A. W. (2000). Pervasive emotion recognition deficit common to alexithymia and the repressive coping style. *Psychosom Med*, 62, 492-501. <https://doi.org/10.1097/00006842-200007000-00007>
- Le, H.-N., Berenbaum, H., & Raghavan, C. (2002). Culture and alexithymia: Mean levels, correlates and the role of parental socialization of emotions. *Emotion*, 2, 341- 360. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.2.4.341>
- Leahy, R. L. (2002). A model of emotional schemas. *Cognitive and Behavioral Practice*, 9, 177-190. [https://doi.org/10.1016/S1077-7229\(02\)80048-7](https://doi.org/10.1016/S1077-7229(02)80048-7)
- Leahy, R. L. (2015). *Emotional schema therapy*. New York, United States: The Guilford Press.
- Lemmer, G., & Gollwitzer, M. (2017). The “true” indirect effect won't (always) stand up: When and why reverse mediation testing fails. *Journal of Experimental Social Psychology*, 69, 144-149. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2016.05.002>
- Lewinsohn, P. M., Rohde, P., Seeley, J. R., Klein, D. N., & Gotlib, I. H. (2003). Psychosocial functioning of young adults who have experienced and recovered from major depressive disorder during adolescence. *Journal of Abnormal Psychology*, 112, 353-363. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.112.3.353>
- Li, S., Zhang, B., Guo, Y., & Zhang, J. (2015). The association between alexithymia as assessed by the 20-item Toronto Alexithymia Scale and depression: A meta- analysis. *Psychiatry Research*, 227, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2015.02.006>
- Lieb, K., Zanarini, M. C., Schmahl, C., Linehan, M. M., & Bohus, M. (2004). Borderline personality disorder. *The Lancet*, 364, 453-461. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(04\)16770-6](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(04)16770-6)
- Little, R. J. A. (1988). A test of missing completely at random for multivariate data with missing values. *Journal of the American Statistical Association*, 83, 1198-1202. <https://doi.org/10.2307/2290157>
- Loas, G., Otmani, O., Verrier, A., Fremaux, D., & Marchand, M. P. (1996). Factor analysis of the French version of the 20-item Toronto Alexithymia Scale (TAS- 20). *Psychopathology*, 29, 139-144. <https://doi.org/10.1159/000284983>
- Masuda, A., & Tully, E. C. (2011). The Role of Mindfulness and Psychological Flexibility in Somatization, Depression, Anxiety, and General Psychological Distress in a nonclinical College Sample. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine*, 17, 66-71. <https://doi.org/10.1177/2156587211423400>
- Mitmansgruber, H., Beck, T. N., Höfer, S., & Schüßler, G. (2009). When you don't like what you feel: Experiential avoidance, mindfulness and meta-emotion in emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 46, 448-453. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.11.013>
- Morie, K. P., Yip, S. W., Nich, C., Hunkele, K., Carroll, K. M., & Potenza, M. N. (2016). Alexithymia and Addiction: A Review and Preliminary Data Suggesting Neurobiological Links to Reward/Loss Processing. *Curr Addict Rep*, 3, 239-248. <https://doi.org/10.1007/s40429-016-0097-8>
- Nemiah, J., Freyberger, H., & Sifneos, P. (1976). Modern trends in psychosomatic medicine. *Psychosomatics*, 32, 430-439. [https://doi.org/10.1016/S0033-3182\(91\)72086-0](https://doi.org/10.1016/S0033-3182(91)72086-0)
- Nemiah, J. C., & Sifneos, P. (1970). Affect and fantasy in patients with psychosomatic disorders. *Modern trends in psychosomatic medicine*, 2, 26-34.
- O'Loughlin, J. I., Cox, D. W., Kahn, J. H., & Wu, A. D. (2018). Attachment avoidance, alexithymia, and gender: Examining their associations with distress disclosure tendencies and event-specific disclosure. *Journal of Counseling Psychology*, 65, 65-73. <https://doi.org/10.1037/cou0000245>
- Ogrodniczuk, J. S., Piper, W. E., & Joyce, A. S. (2011). Effect of alexithymia on the process and outcome of psychotherapy: A programmatic review. *Psychiatry Research*, 190, 43-48. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2010.04.026>
- Panayiotou, G., Leonidou, C., Constantinou, E., Hart, J., Rinehart, K. L., Sy, J. T., & Björgvinsson, T. (2015). Do alexithymic individuals avoid their feelings? Experiential avoidance mediates the association between alexithymia, psychosomatic, and depressive symptoms in a community and a clinical sample. *Comprehensive Psychiatry*, 56, 206-216. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2014.09.006>
- Preece, D., Becerra, R., Allan, A., Robinson, K., & Dandy, J. (2017). Establishing the theoretical components of alexithymia via factor analysis: Introduction and validation of the attention-appraisal model of alexithymia. *Personality and Individual Differences*, 119, 341-352. <https://doi.org/j.paid.2017.08.003>
- Riem, M. M. E., Doedée, E. N. E. M., Broekhuizen-Dijksman, S. C., & Beijer, E. (2018). Attachment and medically unexplained somatic symptoms: The role of mentalization. *Psychiatry Research*, 268, 108-113. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.06.056>

- Roelofs, J., van Breukelen, G., de Graaf, L. E., Beck, A. T., Arntz, A., & Huibers, M. J. H. (2013). Norms for the Beck Depression Inventory (BDI-II) in a Large Dutch Community Sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 35, 93-98. <https://doi.org/10.1097/NMD.0b013e3182532b59>
- Salzer, S., Streeck, U., Jaeger, U., Masuhr, O., Warwas, J., Leichsenring, F., & Leibing, E. (2013). Patterns of Interpersonal Problems in Borderline Personality Disorder. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 201, 94-98. <https://doi.org/10.1097/NMD.0b013e3182532b59>
- Santaronecchi, E., D'Arista, S., Egiziano, E., Gardi, C., Petrosino, R., Vatti, G., Reda, M., & Rossi, A. (2014). Interaction between Neuroanatomical and Psychological Changes after Mindfulness-Based Training. *PLOS ONE*, 9, 1-9. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0129754>
- Schore, A. N. (2012). *The science of the art of psychotherapy*. New York, United States: W. W. Norton & Company.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2012). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression*, (2nd ed.). New York, United States: The Guilford Press.
- Shaver, P. R., & Mikulincer, M. (2014). Adult attachment and emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*, (2nd ed.). (pp. 237-250). New York, United States: The Guilford Press.
- Sheppes, G., Scheibe, S., Suri, G., Radu, P., Blechert, J., & Gross, J. J. (2014). Emotion regulation choice: A conceptual framework and supporting evidence. *Journal of Experimental Psychology: General*, 143, 163-181. <https://doi.org/10.1037/a0030831>
- Shrum, L. J., Lee, J., Burroughs, J. E., & Rindfleisch, A. (2011). An Online Process Model of Second-Order Cultivation Effects: How Television Cultivates Materialism and Its Consequences for Life Satisfaction. *Human Communication Research*, 37, 34-57. <https://doi.org/j.1468-2958.2010.01392.x>
- Stevens, F. L. (2014). Affect regulation styles in avoidant and anxious attachment. *Individual Differences Research*, 12, 123-130.
- Taylor, G. J., & Bagby, R. M. (2012). The alexithymia personality dimension. In T. A. Widiger (Ed.), *The Oxford handbook of personality disorders*. (pp. 648-673). Oxford, United Kingdom : Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199735013.013.0030>
- Taylor, G. J., Bagby, R. M., & Parker, J. D. A. (1997). *Disorders of affect regulation: Alexithymia in medical and psychiatric illness*. Cambridge, United Kingdom : Cambridge University Press.
- Thoemmes, F. (2015). Reversing arrows in mediation models does not distinguish plausible models. *Basic and Applied Social Psychology*, 37, 226-234. <https://doi.org/10.1080/01973533.2015.1049351>
- Thomas, R., DiLillo, D., Walsh, K., & Polusny, M. A. (2011). Pathways from child sexual abuse to adult depression: The role of parental socialization of emotions and alexithymia. *Psychology of Violence*, 1, 121-135. <https://doi.org/10.1037/a0022469>
- Vanheule, S., Verhaeghe, P., & Desmet, M. (2011). In search of a framework for the treatment of alexithymia. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 84, 84-97. <https://doi.org/10.1348/147608310x520139>
- Venta, A., Hart, J., & Sharp, C. (2012). The relation between experiential avoidance, alexithymia and emotion regulation in inpatient adolescents. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 18, 398-410. <https://doi.org/10.1177/1359104512455815>
- Whisman, M. A., & Richardson, E. D. (2015). Normative Data on the Beck Depression Inventory –Second Edition (BDI-II) in College Students. *Journal of Clinical Psychology*, 71, 898-907. <https://doi.org/10.1002/jclp.22188>
- Wilamowska, Z. A., Thompson-Hollands, J., Fairholme, C. P., Ellard, K. K., Farchione, T. J., & Barlow, D. H. (2010). Conceptual background, development, and preliminary data from the unified protocol for transdiagnostic treatment of emotional disorders. *Depression and Anxiety*, 27, 882-890. <https://doi.org/10.1016/Fj.jpsychires.2018.08.005>
- Wittchen, H. U., Jacobi, F., Rehm, J., Gustavsson, A., Svensson, M., Jönsson, B., Olesen, J., Allgulander, C., Alonso, J., Faravelli, C., Fratiglioni, L., Jennum, P., Lieb, R., Maercker, A., van Os, J., Preisig, M., Salvador-Carulla, L., Simon, R., & Steinhausen, H. C. (2011). The size and burden of mental disorders and other disorders of the brain in Europe 2010. *European Neuropsychopharmacology*, 21, 655-679. <https://doi.org/10.1016/j.euroneuro.2011.07.018>
- Zanarini, M. C., Vujanovic, A. A., Parachini, E. A., Boulanger, J. L., Frankenburg, F. R., & Hennen, J. (2003). A screening measure for BPD: The Mclean Screening Instrument for Borderline Personality Disorder (MSI-BPD). *Journal of Personality Disorders*, 17, 568-573. <https://doi.org/10.1521/pedi.17.6.568.25355>

Received February 6, 2020

Revision received November 14, 2020

Accepted January 15, 2021 ■

Appendix

Table 1*Demographic and clinical characteristics*

Measure	N (%)	M (SD)
Gender (female)	87	
Age		
<20	22.5	
20-24	59.7	
25-29	11.0	
≥30	6.8	
Ethnicity		
Caucasian/White	77.5	
Asian	7.9	
Arab	5.8	
Black/African	3.1	
Hispanic	2.6	
Other	3.1	
TAS-20		45.34 (12.17)
BDI-II		14.78 (10.87)
MSI-BPD		3.60 (2.50)
ANAS		3.42 (1.35)
QSE		51.20 (14.87)

Note. SD : standard deviation; TAS-20: *Toronto Alexithymia Scale*; BDI-2: *Beck Depression Inventory-II*; MSI-BPD: *Maclean Screening Inventory for Borderline Personality Disorder*; ANAS: avoidance-related negative attitudes toward sadness on the *Questionnaire sur l'Attitude Face à l'Émotion de Tristesse*; QSE: *Questionnaire de Socialization des Émotions*.

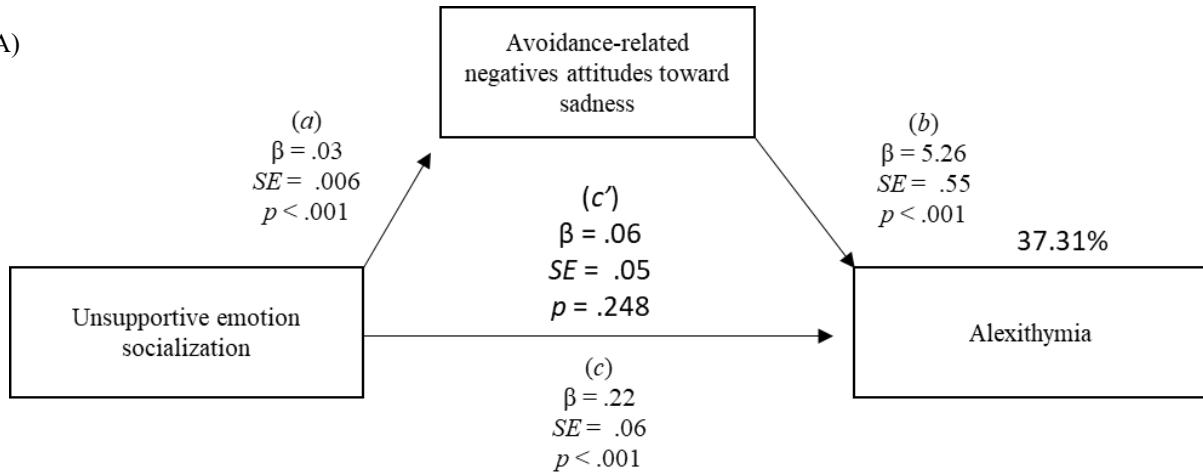
Table 2*Pearson correlations of study variables*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. QSE	—								
2. ANAS	.34***	—							
3. REJ	.32***	.83***	—						
4. FEAR	.29***	.83***	.56***	—					
5. ANGER	.22**	.88***	.64***	.70***	—				
6. COMP	.31***	.84***	.60***	.58***	.64***	—			
7. TAS-20	.27***	.59***	.52***	.47***	.52***	.49***	—		
8. BDI-II sqrt	.33***	.65***	.51***	.59***	.58***	.55***	.51***	—	
9. MSI-BPD	.38***	.53***	.41***	.50***	.47***	.42***	.39***	.58***	—

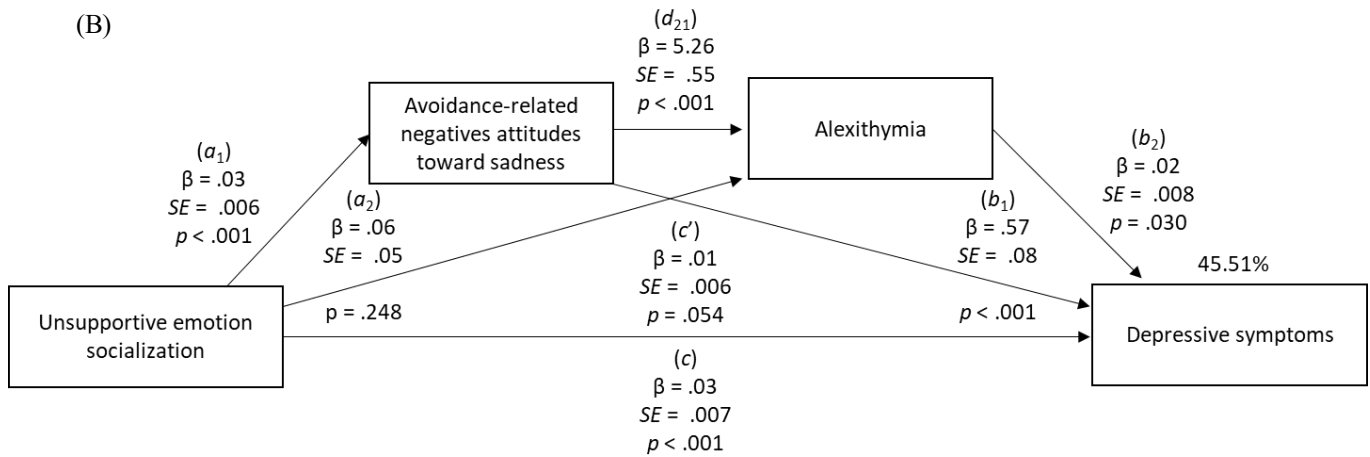
Note. QSE: *Questionnaire de Socialization des Émotions*; ANAS: index of avoidance-related negative attitudes toward sadness on the *Questionnaire sur l'Attitude Face à l'Émotion de Tristesse* (QAFET); REJ: fear of being rejected if sad on the QAFET; FEAR: fear of where sadness might lead on the QAFET; ANGER: anger against the self if sad on the QAFET; COMP: perception of sadness as a complaint on the QAFET; TAS-20: *Toronto Alexithymia Scale*; BDI-II sqrt: square root of total scores on the *Beck Depression Inventory-II*; MSI-BPD: *Maclean Screening Inventory for Borderline Personality Disorder*. * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

ALEXITHYMIA AND PSYCHOPATHOLOGY

(A)



(B)



(C)

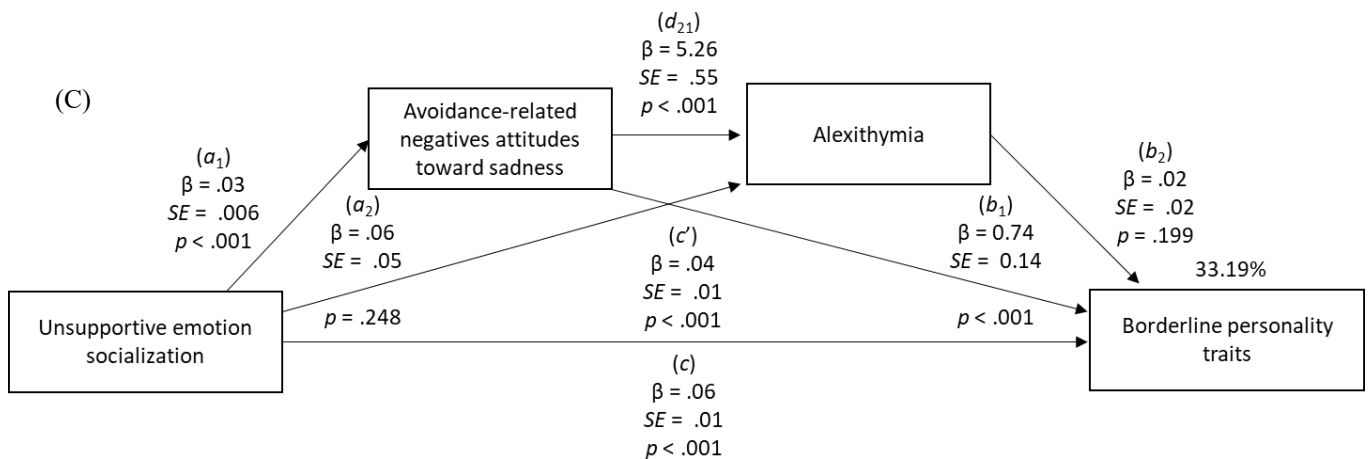


Figure 1. Mediation models. Direct effects are presented above the horizontal line, while total effect are presented below the horizontal line.

Does Level of Parental Involvement Predict Juvenile Delinquency?

EVAN RIPLEY-McNEIL AND KENNETH M. CRAMER, PH. D.
University of Windsor

Overall, research supports the positive impact of parents on their children; effective parenting not only prevents criminal behavior in youth but also cultivates a host of other desirable psychosocial outcomes later in life. Parental involvement is examined in this archival analysis of the National Survey on Drug Use and Health (NSDUH) to determine whether parental involvement predicts juvenile delinquency, using a community sample of 13,287 youth aged 12 to 17 years. Parental involvement was negatively associated with number of arrests and differed considerably between justice-involved and non-justice-involved youth; racial category was included as an exploratory analysis. Whether youth were placed on probation (but not parole) was coupled with lower parental involvement compared to non-justice-involved youth. These results are indicative of the protective effect that parents may have on adolescent outcomes, showing that higher parental involvement is associated with reduced juvenile delinquency.

Keywords: parental involvement, juvenile delinquency, adolescence, criminal behavior, socialization

Globalement, la littérature soutient l'influence du rôle parental sur la prédiction du comportement criminel des jeunes. L'implication parentale est examinée dans l'analyse archivistique de l'*Enquête nationale sur la consommation de drogues et la santé* (NSDUH) en utilisant un échantillon communautaire de 13 287 jeunes âgés de 12 à 17 ans afin de déterminer si celle-ci prédit bel et bien la délinquance juvénile. L'implication parentale était négativement associée au nombre d'arrestations et différait considérablement entre les jeunes pris en charge par le système judiciaire et ceux ne l'étant pas; la catégorie raciale a été incluse comme analyse exploratoire. Une implication parentale moindre a été associée aux jeunes placés en probation (mais pas en libération conditionnelle) comparativement aux jeunes non judiciairisés. Ces résultats révèlent l'effet protecteur de l'implication parentale sur le développement de comportements juvéniles, avançant qu'une implication parentale plus élevée serait associée à une délinquance réduite chez l'adolescent.

Mots-clés : implication parentale, délinquance juvénile, adolescence, comportement criminel, socialisation

Parental involvement is considered a fundamental component of early child socialization (Holden, 2010). Parental figures typically offer the first meaningful relationship in childhood, and it is by these interactions that one learns the appropriate social behaviors and cultural norms. The importance of the parent-child relationship has been posed since the beginning of modern psychology, venerated in each of psychoanalytic, behavioral, and cognitive theories as a salient factor of psychosocial development (Ainsworth, 1969; Klein, 1927; Kohut, 1977; Maccoby, 2015; Watson, 1928). The psychological literature has maintained its importance, with the finer minutiae explored across multiple modalities, and

found to have lasting effects on a child's academic, social, and emotional development; and even less desired behaviors such as drug use, substance abuse, and delinquency (Barger et al., 2019; Day & Cramer, 2018; Khouri & Cramer, 2019). The present study asks, among a large community sample, whether parental involvement (or a parent's relative engagement in their children's lives) can predict their youth's criminal behavior.

Parental involvement is manifest in a host of ways: Involved parents will set firm limits for their children, discuss risky behaviors, or reinforce positive behaviors. Indeed, the parent's involvement may have consequential effects on the child's adjustment, personality, social cognition, risk-taking behaviors, and other psychosocial outcomes. The National Centre for Juvenile Justice in the United States reported 1.6 million juvenile arrests in 2010 among youth aged 16 to 17 years; albeit distressing, this was a 21% decrease from levels assessed in 2001 (Sickmund & Puzzanchera, 2014). The investigators also indicated

My sincerest appreciation goes out to my supervisor Dr. Kenneth Cramer for his invaluable support and mentoring in development of this article. I would also like to thank the Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity (JIRIRI) editorial team for their insight and enthusiasm. Correspondence concerning this article should be addressed to Evan Ripley-McNeil. Email: ripleye@uwindsor.ca

that youth in community-based supervision and aftercare services were more likely to attend school and work and were less likely to reoffend. Whereas the National Centre for Juvenile Justice suggests that most juvenile offenders reduce their offending patterns over time, research has also shown that a majority of adult offenders commit their first criminal acts as a youth, and only a small portion commit their first crime during adult years (Farrington et al., 2012). The high number of offenses by youth reported in the United States further begs the investigation into factors that may mitigate these deleterious outcomes. The gravity of the parent-child relationship, as it pertains to protecting the child from delinquent behavior early in development, cannot be understated. To that end, the present study will review the preceding literature on parental involvement in an effort to fully inform the current analysis.

Parental Involvement Through Socialization

Based on the internal working model, Ainsworth and Bowlby (1991) describe the process whereby children learn to socialize from their parents by structuring expectations for future relationships; as the first major association in a child's life, parents are the foundational figures by which these expectations are built. Further, Maccoby (2015) comments that contemporary research emphasizes the enduring impact of parenting that continues throughout the lifespan. Hill and Tyson (2009) conducted a meta-analysis in their review of the parental involvement and academic achievement literature from 1985 to 2006 (including 50 empirical articles). In addition to a positive relation between parental involvement and achievement in middle school, the authors identified one unique form of involvement — academic socialization — that showcased the strongest relation to achievement. Academic socialization specifically involves communicating expectations for educational and occupational aspirations, discussing learning strategies with the child, preparing and planning for the child's future, fostering analytical thinking and internalized motivations for achievement — which had the strongest positive relation to achievement, over and above that of school-based and home-based involvement. Though much of the work on parental involvement has focused on achievement and delinquency, the construct is positively associated with negative affect regulation (Davidov & Grusec, 2006), level of child's physical activity (Gustafson & Rhodes, 2006), and socioemotional functioning (El Nokali et al., 2010).

Parental Involvement and Juvenile Delinquency

A significant relation between parenting and delinquency has reliably surfaced in the psychological

literature. In a meta-analysis, Hoeve and colleagues (2009) compiled 161 manuscripts from 1950 to 2007 on parenting and delinquency. Their findings establish a firm link between parenting and delinquency, reporting negative correlations for involvement, supportive parenting, and parental monitoring; and inversely, positive correlations for neglect, hostility, rejection, and psychological control. Of keen note, the researchers included parenting styles in the meta-analysis, but due to the limited number of studies that looked directly at parenting styles and delinquency they were only able to compute a mean effect size for authoritative parenting. In support to these findings, Flanagan et al. (2019) recently looked at the role of parental supervision by examining 19 longitudinal studies from 1996 to 2016; they reported that poor supervision was associated with higher probabilities of offending, whereas effective supervision was linked with a lower probability of offending later in life. Further expanding this complex relationship, Walters (2013) set out to determine whether parental involvement would influence delinquency in adolescence and crime in early adulthood. Results indicated that not only did parental involvement partially predict these outcomes, but the relationship also differed by sex.

Janssen et al. (2017) examined whether various aspects of parenting were able to protect children from the likelihood of delinquent behaviors in criminogenic urban areas (settings where criminal behavior is likely to occur). The researchers conducted a longitudinal analysis of 603 adolescents, comparing three factors within the parent-adolescent relationship: parental monitoring, parental limit setting, and quality of the relationship. Their results suggest that time spent engaging in unstructured socializing (time spent with friends that is unsupervised and with no structured activity) was positively related to delinquency. Further, delinquency was negatively correlated with each of parental monitoring, parental limit-setting, and quality of relationship. The authors concluded that although unstructured socializing was associated with greater delinquency, this effect differed by level of parental monitoring and relationship quality. These findings suggest that parenting can buffer (i.e., protect from or reduce) the potential risks associated with criminogenic settings.

Attachment Theory

Proponents of attachment theory would maintain the significance of the parent-child relationship on the socialization process. Kenny et al. (2014) suggest that both attachment theory and social control theory would predict lower delinquency in youth who are securely attached to their parents. The theory of attachment, developed by John Bowlby (1969), has

been utilized and refined extensively since its creation. In the context of the infamous Strange Situation task—wherein infants confront an unfamiliar condition—Ainsworth and Bell (1970) laid the groundwork for the development of three attachment styles that help classify the patterns of child-to-parent relationships: secure, insecure-avoidant, and insecure ambivalent/resistant. Secure attachment is characterized by a supportive relationship between the child and the parental figure, by which the child can explore interactions and experiences outside of the parental dyad knowing they have a comfortable base of return. Conversely, insecure-avoidant attachment is typified by the child avoiding contact with and showing no preference for the parent. Insecure ambivalent/resistant attachment is differentiated when the child exhibits little exploration, is wary of separation, and both seeks and avoids contact intermittently (Bowlby, 1988; Boyd & Bee, 2013). Main and Solomon (1990) introduced a fourth attachment style, disorganized attachment, to explain children that were considered unclassifiable in the previous study. Inversely to secure attachment, disorganized attachment is strongly correlated with peer aggression, externalizing behaviors, and delinquency (Bohlin et al., 2012).

Initially, attachment research focused on the mother-child relationship in a single direction. Since then, research has explored the bidirectional effects of mothers and fathers concerning each attachment type. Yoder et al. (2016) explored the effects of non-residential fathers (i.e., male parents absent from the child's household) on delinquent behavior. Their results suggest that anger/alienation and trust/communication in the father-child relationship would both predict youth delinquency. For example, a non-residential father that conveys anger or mistrust toward the child would increase the likelihood of them being delinquent, whereas being trusting and communicative would decrease that likelihood. The quality of the relationship between the parent and child, and more specifically, the interaction between attachment styles and parental approach, appear to have important effects on the child's developmental trajectory.

Recent research on attachment theory has identified a discrepancy in delinquency between youth from a unique racial background. Wampler and Downs (2010) assessed a group of minority youth (Latino and African American) from lower socioeconomic status (SES) neighborhoods. Their study revealed three meaningful attachment groups: isolated, connected, and disconnected. Isolated adolescents (high alienation) reported more violent behavior and symptoms of depression; this group was at the highest risk if alienation was experienced from

both peers and parents. Connected adolescents (high attachment) reported fewer internalizing and externalizing behaviours, and less psychological distress. Disconnected adolescents (low attachment) did not report strong feelings of alienation (compared to isolated adolescents) despite reporting the lowest attachment, possibly reflecting the preference for distance from others and limited communication. Interestingly, though the study found these categories meaningful, compared to a normative sample of adolescents, all three groups reported more delinquent behaviors. The authors suggest this is due to a multitude of contextual factors such as poverty, single parenting, impoverished schools, and dangerous neighborhoods. This raises an important concern: racial minorities are subject to a host of environmental factors that complicate the pathway from parental involvement to juvenile delinquency. Wheelock and Uggen (2006) discuss occupational, public, and civic restrictions that all serve to exacerbate the inequalities experienced by the minoritized and the impoverished.

Immigrant youth has received unjustified attribution to greater delinquency. Empirical studies exploring the differences between native-born versus immigrant adolescents have shown no differences in offence rates (Chen & Zhong, 2013). It is believed that immigrant youth, during their period of acculturation, are less likely to offend in the host society due to enduring traditional traits from their home country. The authors suggest that worries about high levels of delinquency among immigrants are socially constructed and the associated panic is disproportional to the actual level of harm. There is a peculiar stratification of race in regard to parental involvement and juvenile delinquency. While it is not the purpose of this article to fully explore the racial or ethnic implications for this line of research, they can not be ignored entirely as significant differences persist in the literature and have important implications for the interpretation of any results in this line of inquiry.

Parenting Styles

Much of the scientific research on parenting stems from Baumrind's (1966, 1971) conceptualization of parenting styles, still commonly used to describe the predominant patterns in parent-child relationships. Baumrind explored various dimensions of parenting and how they combine to form different parenting styles; looking at characteristics such as warmth, or nurturance; demandingness, in the way of expectation setting; control or being clear and consistent in rule setting, and effective communication between the parent and the child. Three different approaches were outlined by Baumrind using these characteristics, which were later broadened by Maccoby and Martin (1983; as cited in Boyd & Bee, 2013) to include four

parenting styles based on the level of (a) warmth or responsiveness, and (b) control or demandingness:

Authoritative: considered to be the optimal parenting style, authoritative parenting is comprised of high levels of all characteristics described by Baumrind; parents are encouraged to score high on both responsiveness and demandingness. This parenting style is associated most consistently with positive outcomes such as lower utilization of corporal punishment; higher reported self-esteem; higher achievement orientation; higher altruistic behavior; and improved adherence to parental demands.

Permissive: described as being indulgent or lenient, this parenting style is comprised of high-responsiveness with low-demandingness. The permissive parenting style offers the child little guidance and authority whilst being perceived as loving and responsive. Permissive parenting is associated with potentially negative outcomes such as higher aggressiveness, lower maturity, and lessened independence, but high self-esteem.

Authoritarian: low responsiveness paired with high demandingness describes the authoritarian parenting style. This approach utilizes high exertion of authority while reflecting low levels of warmth and acceptance. This is associated with several negative outcomes such as impoverished social skills, self-esteem, and behavior regulation.

Neglectful: deficient responsiveness and demandingness embody the neglectful parenting style. This approach has been most consistently associated with negative outcomes such as difficulties in social relationships; higher levels of anti-social behavior; higher impulsiveness; lower achievement orientation; and heightened risk-taking behavior and delinquency in early adolescence.

Darling and Steinberg (1993) highlight an important distinction, defining parenting styles as an emotional climate or context that is typical of the parent-child relationship, as opposed to a description of the specific behaviors of the parents. Nevertheless, research applying parenting styles has indeed maintained the utilization of the typology in psychological research, repeatedly showing the positive benefits of authoritative parenting, and, sustaining the negative consequences associated with authoritarian, permissive, and neglectful parenting styles. Using the same sample, both Lamborn et al. (1991) and Steinberg et al. (1994) measured approximately 10,000 high school students from Wisconsin and California under the four-style parenting typology, demonstrating that Maccoby and Martin's (1983; as cited in Boyd & Bee, 2013) model could offer an applicable empirical framework. Their

research revealed that children of authoritative parents were more confident, better adjusted, and less likely to be delinquent; on the other hand, children of neglectful parents reported lower perceived competence, more negative self-perceptions, higher delinquency, and greater psychological distress. Children of authoritarian parents displayed both positive and negative traits: scoring high on measures of obedience and conformity, and lower on delinquency; yet, they seem to have diminished self-confidence and self-reliance, coupled with more negative self-perceptions. Finally, permissive parenting was associated with more deviant behavior (drug and alcohol use, school misconduct), and higher reported somatic distress. Steinberg et al. replicated these results in their work on juvenile offenders in 2006, reporting a similar pattern of 1) benefits for children of authoritative parents, 2) negative outcomes for children of neglectful parents, and 3) mixed outcomes for children of authoritarian and permissive parents. Further evidence for the association between parenting styles and psychosocial outcomes has been provided in more contemporary research: Yazdani and Daryei (2016) found that authoritative parenting was positively associated with psychological adjustment, and Akhter et al. (2011) found that parenting styles were predictive of externalizing and internalizing problems among children.

Importantly though, researchers have recognized that the parent-child relationship is much more complex than a 2x2 model of responsiveness and demands. There is a growing concern for the reciprocal effect between the parent and the child, known as the bidirectional effect (Gault-Sherman, 2012). Furthermore, investigators have expanded the concept of parenting behaviors to include parental involvement, parental monitoring, and adolescent disclosure – in addition to the dimensions originally proposed by Baumrind (viz. warmth, demandingness, control, and communication; see Willoughby & Hamza, 2011 for a review).

The Present Study

Can parents protect their children from the consequences associated with juvenile delinquency? Research generally supports the persisting impact parents have on their children's lives, perhaps leading to more positive psychosocial outcomes. In regard to risk-taking behavior, Day and Cramer (2018) found that parental involvement played a significant role in the absolute use of illicit substances such as marijuana, cocaine, and heroin; and Khouri and Cramer (2019) showed that higher parental involvement predicted a lower likelihood of using alcohol and tobacco products in general. The present study pursues a similar question by exploring the

association between parental involvement and juvenile delinquency.

Current research on the topic suggests that parental involvement should impact the criminal behavior of adolescents, by buffering the potential negative consequences of criminogenic settings (Janssen et al., 2017) and mediating delinquent behavior (Walters, 2013). This leads to the following research question: What role does parental involvement play in adolescent criminal behavior?

Hypotheses

Based on both Day and Cramer (2018) and Khouri and Cramer (2019), who found that parental involvement was a significant predictor of alcohol, tobacco, and illicit substance use, we hypothesize that there will be a negative correlation between parental involvement and youth arrests, such that greater involvement will predict fewer arrests (i.e., number of times arrested or booked in the past 12 months). Further, we predict that non-justice-involved youth (were never arrested or booked for breaking the law) will report higher levels of parental involvement compared to justice-involved youth (ever arrested or booked for breaking the law in the past 12 months). The justification for these hypotheses stems from the extensive literature on parental involvement and its proclaimed positive effects. We expect a higher level of parental involvement to have a lasting impact on youth's behavior, resulting in reduced juvenile delinquency.

Considering that incarceration is not the only outcome for justice-involved youth, we also hypothesize that there will be differences for youth that are granted probation, an alternative sentence to incarceration where the offender is given supervised release into the public, and parole, which is an early release from prison by which the offender serves the remainder of their sentence in the community under certain conditions. These groups receive an alternative or a modified sentence suggesting that there is some fundamental attribution that separates them from other justice-involved youth that were not granted either probation or parole. We suggest that parental involvement will be lower for those individuals allocated probation or parole compared to non-justice-involved youth. Beyond that, we also predict that youth granted an alternative or modified sentence will have greater parental involvement compared to other justice-involved youth.

Method

Participants

Data were extracted from the National Survey on Drug Use and Health (U.S. Department of Health and Human Services, 2019; $N = 67,791$), which is completed in the United States annually and includes respondents from all 50 states. Each year, the survey includes roughly 70,000 respondents (aged 12 years and older) and includes over 3000 variables to assess participants' attitudes toward (among other things) tobacco, alcohol, and drug use, mental health, and other health-related issues. The present study included only youth-aged respondents (12–17 years), totaling $N = 13,287$ (51% male; see Table 1 for sample demographics by sex and age). The racial composition of the sample includes 52% Non-Hispanic White (3553 males and 3374 females); 23% Hispanic (1543 males and 1469 females); 14% Non-Hispanic Black/African-American (902 males and 896 females); and 12% indicating 'other' racial categories. Respondents received a \$30 cash incentive for completing the survey. The overall response rate was reported as 48.8% (Center for Behavioral Health Statistics and Quality [CBHSQ], 2019).

Materials and Procedure

The National Survey on Drug Use and Health was administered using computer-assisted self-interviewing software, designed to provide a private and confidential method of responding, increasing the level of honest reporting. The survey is a cross-sectional self-report measure of illicit drug use, alcohol use, tobacco use, and other mental health issues in the noninstitutional population of the United States. Households are randomly selected to complete a few general questions, at which point the interviewer may ask one or two residents to complete the full interview. An interviewer provided a laptop for the respondent to complete the survey in their own home; the interview takes about one hour to complete (CBHSQ, 2019).

Parental Involvement. Level of parental involvement ($M = 6.64$, $SD = 1.861$) was calculated as a linear composite variable consisting of 9 Likert-scale items (see Appendix), wherein higher scores reflect greater parental involvement. Respondents were asked to reflect on their parents' engagement pertaining to the past twelve months. Questions such as Have you talked with your parents about the dangers of tobacco and alcohol? (1 = *yes*, 2 = *no*) and During the past 12 months, how often did your parents limit the amount of time you went out with friends on school nights? (1 = *always through* 4 = *never*). Authors of the dataset included recoded variables of the parental involvement questions wherein responses were formed into dichotomous scores where '0' would reflect lower involvement and '1' greater involvement. The

averaged sum of these scores was used to calculate the continuous variable of level of parental involvement.

Internal consistency estimates were acceptable. The KR20 index for dichotomous variables (Kuder & Richardson, 1937) for parental involvement was .627. Excluding item 9 (*During the past 12 months, how many times have you argued or had a fight with at least one of your parents?*) improved estimates to .633 but was retained in light of modest gains.

Juvenile Delinquency. Several variables were included in the analysis of criminal behavior: arrested: meaning ever taken into custody and processed by the police for a criminal offense (1 = *yes*, 2 = *no*); number of times arrested within the past 12 months (0 = *none* to 3 = *three or more times*); number of nights spent in jail or juvenile detention center in the past 12 months (1–7 = *1–7 nights accordingly*, 8 = *8 or more*); and, stayed overnight in jail or juvenile detention center in the past 12 months (1 = *yes*, 2 = *no*). Further, to examine alternative and modified sentences, probation (1 = *yes*, 2 = *no*) and parole (1 = *yes*, 2 = *no*) were included. Due to the overlap of these alternative sentences with the test variable, all members of the parole and probation groups are considered to be justice-involved (i.e., responded yes to ever arrested). The following crimes were associated with arrests related to justice-involved youth in this study: arson, burglary, possession of drugs, possession of tobacco, drunkenness, driving under the influence, fraud, larceny, motor vehicle theft, robbery, sexual offenses, assault, serious violent offense, and a category for other offenses.

Results

Statistical analyses were completed using SPSS Statistics 25. The normality of the data was assumed in light of the central limit theorem which suggests that the sample will approach normality as *N* increases. Skewness (–.879) and kurtosis (.442) for parental involvement were both within the acceptable range. Considering the importance of race in regard to juvenile delinquency (Wampler & Downs, 2010), a simple effects analysis was included in a Factorial ANOVA between parental involvement and arrests as an exploratory analysis of differences between arrested and not arrested for different racial groups.

The authors recognize the greater likelihood of a Type 1 error from conducting multiple tests; therefore, a significance level of .005 was set for all analyses. While this modification allows for greater certainty of significant findings, it is also more conservative, which will increase the probability of a Type 2 error (not rejecting a null hypothesis).

Parental Involvement and Number of Arrests

To evaluate whether parental involvement was negatively correlated with the number of arrests, a Pearson's partial correlation was calculated controlling for the level of income. Both number of times arrested, and the number of nights spent in jail or at a juvenile detention center were assessed in this manner. Results indicated a negative relationship between parental involvement and the number of times arrested, $r(13,067) = -.07$, $p < .001$, 95% CI [–.089, –.055]. The correlation was not significant between the level of parental involvement and the number of nights spent either in jail or at a detention center, $r(66) = .10$, $p = .429$, 95% CI [–.0148, .331]. However, the power of this analysis may be limited by the small sample size.

Parental Involvement and Justice-Involvement

Results of the independent sample *t*-test indicated that justice-involved youth reported lower parental involvement than non-justice-involved youth, $t(441) = -7.18$, $p < .001$ (see Table 2 for means, standard deviations, sample sizes, and significance values of all *t*-tests conducted). Conversely, the results of the second *t*-test comparing the (yes/no) groups of youth that stayed overnight in jail or juvenile detention center were not significant ($p = .217$).

Exploratory Analysis

To advance the previous evaluation of differences between justice-involved and non-justice-involved youth, race was included in an exploratory analysis. A factorial ANOVA was conducted with arrested (yes/no) and race (Non-Hispanic White, Non-Hispanic Black/African American, Hispanic; and Other) as the independent variables and parental involvement as the dependent variable. The assumption of equality of variances was violated as Levene's Test of Equality of Error Variances (Levene, 1960) indicated that error variance was not equal across groups, $W(7, 13191) = 7.03$, $p < .001$. There was a significant main effect of arrested, $F(1, 13233) = 61.05$, $p < .001$, $\eta^2 = .01$, and a significant main effect for race, $F(3, 13233) = 3.20$, $p < .001$, $\eta^2 = .001$. A noteworthy interaction effect was uncovered, $F(3, 13233) = 4.83$, $p = .0023$, $\eta^2 = .00$; suggesting a distinguishable difference between the racial categories and the importance of parental involvement when predicting whether youth would be arrested. A simple effects analysis looked at parental involvement and arrestation at each level of the racial categories. These comparisons (see Table 3) were significant for the Non-Hispanic White ($F = 54.32$, $p < .001$) and Other ($F = 18.16$, $p < .001$) groups but not the Non-Hispanic Black/African American ($p = .012$) or Hispanic ($p = .025$) groups. The parental involvement means for Non-Hispanic Black/African

American ($M = 6.29$, $SD = 1.92$) and Hispanic ($M = 6.22$, $SD = 2.12$) justice-involved youth appeared to have higher scores compared to Non-Hispanic White ($M = 5.60$, $SD = 2.15$) and Other ($M = 5.29$, $SD = 2.44$). The non-justice-involved group had similar means across the race categories.

Parental Involvement and Probation or Parole

The third hypothesis stated that parental involvement would be lower for individuals granted probation or parole. To test this, an independent samples t-test compared involvement scores based on the court's decision to offer probation (yes/no) or parole (yes/no) to that of non-justice-involved youth. Results revealed that youth on probation ($M = 6.14$, $SD = 2.14$) reported lower perceived parental involvement compared to non-justice-involved youth, $t(203) = -3.32$, $p = .001$. The result was not significant for youth that received parole ($p = .036$) despite reporting a lower mean ($M = 5.93$, $SD = 2.47$) than those on probation; the low sample size along with the more stringent alpha level may account for this null finding.

To examine whether youth granted probation differed from other-justice-involved youth on their parental involvement, an independent samples t-test compared their means on parental involvement. Equal variances were assumed for this portion of the analysis. Youth given probation did not differ significantly from other-justice-involved youth (i.e., arrested but did not receive probation), $t(416) = 2.33$, $p = .020$. Similarly, no significant difference was found for youth allotted parole $t(414) = .12$, $p = .905$, suggesting that their parental involvement did not differ compared to other-justice-involved youth (i.e., arrested but did not receive parole).

Discussion

The purpose of the present study was to investigate the relation of parental involvement in juvenile delinquency outcomes. Analyzing data from the National Survey on Drug Use and Health, four hypotheses were tested in this endeavor: (a) is parental involvement negatively correlated to the number of arrests; (b) is there a meaningful difference in parental involvement scores between justice-involved and non-justice-involved youth; (c) do youth allotted probation or parole report lower parental involvement than non-justice-involved youth, and (d) do youth allotted probation or parole report higher parental involvement than other-justice-involved youth. Parental involvement is a meaningful predictor of both the absolute use of illicit substances (e.g., marijuana, cocaine, heroin, etc.; Day & Cramer, 2018), as well as the absolute use of tobacco and alcohol products (Khouri & Cramer, 2019). Their results encouraged

the investigation of parental involvement in other domains of malfeasance, initiating the inquiry of parental involvement in the realm of juvenile delinquency.

Results of the analysis were generally supportive of the hypotheses put forward, contributing sufficient support for the ability of parental involvement to influence the delinquent outcomes of youth. Granted, the particularities of the individual analyses indeed warrant a discussion of their contributions and depreciation to the above claim. The first hypothesis was scarcely supported by the analysis, showing that parental involvement was negatively correlated to the number of arrests (admittedly marginally), but not to the number of nights spent in jail or a juvenile detention center. Partially contradicting, the difference between these two findings is likely a result of the limited sample size and will be discussed further in the limitations. The level of income did not significantly detract from the relation between parental involvement and juvenile delinquency as evidenced by the partial correlation. The relatively weak relationship though may coincide with that of previous research, Hoeve et al. (2009) also reported a significant relation between parental involvement and delinquency in their meta-analysis; notably though, the mean effect size ($ESr = -.16$, $p < .10$) could be taken as an iota of consequence compared to that of other factors in the study. The rather small effect observed in this study still gives some confidence in the role of parental involvement, albeit contingent on the findings of previous researchers and other findings of this study.

Exploring the parental involvement scores of youth, results were indicative of a general predictability to being justice-involved or not. The average parental involvement scores of justice-involved youth were lower when compared to non-justice-involved youth (hypothesis-2) demonstrating that a substantial difference exists between them. These results were expected due to the considerable literature that has shown the association between parental involvement and delinquency (Barger et al., 2019; Day & Cramer, 2018; Flanagan et al., 2019; Gault-Sherman, 2012; Hoeve et al., 2009; Maccoby & Martin, 1983, as cited in Boyd & Bee, 2013; Steinberg et al., 2006; Walters, 2013; Willoughby & Hamza, 2011).

Interpreting the differences between the various racial categories suggests that connecting parental involvement to juvenile delinquency may not be ubiquitous across groups (see Table 3). The greatest difference was uncovered for the Non-Hispanic White group, with arrested youth ($M = 5.60$, $SD = 2.15$) being significantly different from youth never arrested

($M = 6.67$, $SD = 1.84$). Meaningful differences were not found for either the Non-Hispanic Black/African American category or the Hispanic category; however, justice-involved youth ($M = 5.29$, $SD = 2.44$) were dissimilar to non-justice-involved youth ($M = 6.59$, $SD = 1.84$) for other races. The category of other races included: Non-Hispanic Native American/Native Alaskan, Non-Hispanic Native Hawaiian/Other Pacific Islander, Non-Hispanic Asian, and Non-Hispanic Multiracial. The groups were collapsed into the most prevalent representations from the study for sufficient sample size comparisons; this separation will be discussed further in the limitations. These findings would suggest that justice-involved youth can be differentiated based on their parental involvement scores for the Non-Hispanic White and Other groups, but not the Non-Hispanic Black/African American or Hispanic groups. Interpreting the mean comparisons of the two nonsignificant groups however does suggest that justice-involved youth did score lower on parental involvement; but the effect was not found to be statistically significant. Perceptions of parental involvement may partially explain why the results were insignificant for Non-Hispanic Black/African American and Hispanic youth. But more broadly, this finding could be due to more systemic issues in the United States criminal justice system, showing that criminal punishment disadvantages minoritized youth (Wheelock & Uggen, 2005) regardless of parental involvement.

Extension of the basic finding—that parental involvement is an important determinant of juvenile delinquency—to all racial categories would be an erroneous assumption. If nothing else, these findings indicate that the complexity of the proposed relation requires further investigation of youth outside of the Western, Educated, Industrialized, Rich, and Democratic (WEIRD; Henrich et al., 2013) samples in the United States, before these results can be generalized.

Parental involvement did appear to be a significant predictor of youth placed on probation. A small but noteworthy difference in parental involvement scores was found between non-justice-involved youth and youth on probation. Interestingly, the results were insignificant for youth on parole. Importantly though, the mean parental involvement of youth that received parole was lower than youth that received probation; therefore, the insignificant finding may just be a product of the smaller sample for comparison and the corrected alpha value. This would suggest that both youths granted parole and probation could be differentiated based on their parental involvement scores; though, the findings of this study were unable to substantiate this for parole. Furthermore, comparing the average parental involvement score of other-

justice-involved youth to those that received parole and those that granted probation, indicated that parole and probation could not successfully be differentiated from the other-justice-involved group in this study. Though the results of this study were unable to establish that youth on parole and probation were different from other-justice-involved youth, this conclusion warrants further investigation. Despite the insignificant findings, we suggest that there is merit in investigating parental involvement as it differs between youth that receive alternative or modified sentences from both justice-involved and non-justice-involved youth. These findings demonstrate the pertinence of parental involvement as an influential factor for juvenile delinquency. The results of the present study indicate distinguishable differences in parental involvement between youth with varying experiences in the criminal justice system.

The implications of this study are numerous. While the notion of encouraging parental involvement has been long-standing and shown to lead to positive outcomes for youth, this study adds to the body of research by elucidating the theoretical connection from involvement to juvenile delinquency. This study also highlights the distinction of youth granted alternative and modified sentences. The parental involvement scores were notably different for youth on probation compared to non-justice-involved youth, but not for youth granted parole. This opens up an avenue of investigation regarding differences between these groups. Further, the racial differences demonstrated in this study can inform the clinical community of outcomes based on parental involvement, and how those outcomes are influenced in different racial and socio-economic backgrounds. The importance of the involvement in the parent-child relationship may have differing explicit and implicit meanings for youth of different racial and socio-economic backgrounds, which lends to a culturally informed treatment approach that is considerate of individual idiosyncrasies.

Limitations

Conclusions stemming from the results of this study should be considered in light of a few limitations. Despite the considerable number of respondents present in the NSDUH, individual analyses were impeded by lower sample sizes extensively across the various analyses. This impediment has multiple ramifications for the statistical tests that were conducted. Firstly, the samples compared for most of the independent-samples *t*-tests were vastly disproportionate. This could have a large impact on the parental involvement means of these groups, skewing the results of the analyses. Similarly, the lack of sample size for the

different racial categories resulted in the collapse of groups into the four most prominent. Secondly, the limited sample sizes could impact Levene's Test for Equality of Variances, meaning that equal variance could not be assumed for most of the analyses, resulting in a more conservative assessment of the results (with lower t-values and degrees of freedom). While the present study was limited to respondents that completed both the parental involvement questions and the particular crime outcomes, researchers intending to explore this avenue would be astute to include as many respondents as possible.

Another limitation of the present study is the nature of the cross-sectional design. While these results can be compelling, they are merely correlational and do not account for the effect or change over time, such as those observed in Walters (2013), or confounds that may alter this relationship such as the moderation effect found in Janssen et al. (2017). The purpose of the present study was to find a general effect of parental involvement on youth and therefore excluded any sex, or bidirectional effects (as seen in Gault-Sherman, 2012) that may impact the effect of parental involvement on youth's behavior.

Concerning the categorization of race in this study. Adequate representation of minority groups restricted meaningful comparisons in the present analysis. This superficial treatment regarding the effect of race on juvenile delinquency, while informative, is inadequate to probe the potential deviation between these groups. The collapsing of groups for sufficient sample sizes hinders the exploration into other racial categories. While this is a result of the confines of archival data analysis, it is a limitation, nonetheless. Moreover, the inequities in the American justice system and disproportionate arrests of minority individuals play a distinct role in the depiction of juvenile delinquency. Therefore, socio-economic barriers influence the criminal acts of individuals. While income was included in a partial correlation, there were not enough variables to examine the impact of SES on juvenile delinquency. Another deficient area is related to sexual orientation, which may confound delinquency problems in youth. The present study was unable to examine these matters in considerable depth and will be put forth as ideas for future research.

Future Directions

Future research should look to explore the distinctive characteristics of youth (i.e., puberty, peer relations, academic and extracurricular engagement), as well as explicit parenting behaviors, such as supervision, limit-setting or communication, within the parent-child relationship. Emphasis could also be given to the intricacies of the family unit, including

the effect of alternative parental figures (e.g., grandparents, close relatives), atypical family units, sibling relationships, and level of family intimacy. Further research could investigate the parental involvement of youth that has committed specific felonies to determine whether parental involvement could prove to be a valuable predictor of heinous crimes. The contrast between parole and probation could be examined more closely, as the difference may be due to various socio-economic factors that could potentially account for more lenient sentencing.

The exploratory analysis including race revealed that there is a disparity in how parental involvement is connected to juvenile delinquency in youth of different racial backgrounds. Future research should look to illuminate this discrepancy. Studies outside of the United States could do much to expand upon these findings, supporting or weakening the generalizability of these results. Multi-cultural and feminist psychology perspectives could be included to greater inform the influence of race, ethnicity, SES, gender identity, and sexual orientation.

Conclusion

The modest relation found in the analyses prompts additional investigation into the weight of parental involvement as it pertains to juvenile delinquency but does not expunge its importance as a salient factor of psychosocial development. It is safe to suggest that parental involvement is linked to juvenile delinquency. The effect that involved parents seemed to extend well beyond the initially foreseeable impact. This means that parents should heed the body of literature promoting the benefits of active involvement, as it may in part determine the positive or negative outcomes in their children's lives. Additionally, clinicians can ascertain much from the reported data. Acknowledging ethnic differences in parental involvement and juvenile delinquent outcomes can lead to a better understanding of individual perceptions and engender an improved therapeutic alliance.

The methods employed to measure parental involvement, while effective, fail to explore the complex relationship between parents and their children. The present measure of parental involvement and other applicable constructs used in recent studies (Flanagan et al., 2019; Hoeve et al., 2009; Janssen et al., 2017) are an improvement relative to previous attempts of conceptualizing the parent-child relationship, moving far beyond the simple two-dimensional approach of Baumrind (1966; 1971) and Maccoby and Martin (1983; as cited in Boyd & Bee, 2013). This improvement reflects a greater awareness of socio-cultural factors necessary to understand the

components of human behavior. Yet, more work needs to be done on the differences in race, ethnicity, gender identity, sexual orientation, socio-economic status, and the like, to further understand the complex mechanisms by which parental involvement influences delinquent behaviors.

References

- Ainsworth, M. D. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, 40, 969-1025. <https://doi.org/10.2307/1127008>
- Ainsworth, M. D., & Bell, S. M. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child Development*, 41, 49-67. <https://doi.org/10.2307/1127388>
- Ainsworth, M. S., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, 46, 333-341. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.4.333>
- Akhter, N., Hanif, R., Tariq, N., & Atta, M. (2011). Parenting styles as predictors of externalizing and internalizing behavior problems among children. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 26, 23-41.
- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145, 855-890. <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4, 1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Bohlin, G., Eninger, L., Brocki, K. C., & Thorell, L. B. (2012). Disorganized attachment and inhibitory capacity: Predicting externalizing problem behaviors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 449-458. <https://doi.org/10.1007/s10802-011-9574-7>
- Bowlby, J. (1969). Attachment and loss v. 3 (Vol. 1). *Attachment*. New York, United States: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York, United States: Basic Books.
- Boyd, D. R., & Bee, H. L. (2013). *The developing child* (13th ed.). New York, United States: Pearson.
- Center for Behavioral Health Statistics and Quality. (2019). *2018 National survey on drug use and health public use file codebook*, Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Rockville, MD. Retrieved from <https://datafiles.samhsa.gov/>
- Chen, X., & Zhong, H. (2013). Delinquency and crime among immigrant youth—An integrative review of theoretical explanations. *Laws*, 2, 210-232. <https://doi.org/10.3390/laws2030210>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Davidov, M., & Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, 77, 44-58. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00855.x>
- Day, N., & Cramer, K. M. (2018). The effects of parental involvement on youth substance abuse. *Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity*, 11, 66-74.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81, 988-1005. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01447.x>
- Farrington, D. P., Loeber, R., & Howell, J. C. (2012). Young adult offenders: The need for more effective legislative options and justice processing. *Criminology and Public Policy*, 11, 729-750. <https://doi.org/10.1111/j.1745-9133.2012.00842.x>
- Flanagan, I. M., Auty, K. M., & Farrington, D. P. (2019). Parental supervision and later offending: A systematic review of longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 47, 215-229. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.06.003>
- Gault-Sherman, M. (2012). It's a two-way street: The bidirectional relationship between parenting and delinquency. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 121-145. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9656-4>
- Gustafson, S. L., & Rhodes, R. E. (2006). Parental correlates of physical activity in children and early adolescents. *Sports Medicine*, 36, 79-97. <https://doi.org/10.2165/00007256-200636010-00006>
- Henrich, J., Heine, S. J., & Norenzayan, A. (2013). The weirdest people in the world? In S. M. Downes & E. Machery (Eds.), *Arguing about philosophy. Arguing about human nature: Contemporary debates* (pp. 198-216). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45, 740-763. <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Hoeve, M., Dubas, J. S., Eichelsheim, V. I., Van der Laan, P. H., Smeenk, W., & Gerris, J. R. (2009).

- The relationship between parenting and delinquency: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37, 749-775. <https://doi.org/10.1007/s10802-009-9310-8>
- Holden, G. W. (2010). *Parenting: A dynamic perspective*. United States: Sage Publications, Inc.
- Janssen, H. J., Weerman, F. M., & Eichelsheim, V. I. (2017). Parenting as a protective factor against criminogenic settings? Interaction effects between three aspects of parenting and unstructured socializing in disordered areas. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 54, 181-207. <https://doi.org/10.1177/0022427816664561>
- Kenny, D., Blacker, S., & Allerton, M. (2014). Reculer pour mieux sauter: A review of attachment and other developmental processes inherent in identified risk factors for juvenile delinquency and juvenile offending. *Laws*, 3, 439-468. <https://doi.org/10.3390/laws3030439>
- Khoury, M., & Cramer, K. M. (2019). The role of perceived involvement in alcohol consumption and tobacco use in youth. *Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity*, 12, 10-18.
- Klein, M. (1927). The psychological principles of infant analysis. *The International Journal of Psychoanalysis*, 8, 25-37.
- Kohut, H. (1977). *The restoration of the self*. Chicago, United States: University of Chicago Press.
- Kuder, G. F., & Richardson, M. W. (1937). The theory of the estimation of test reliability. *Psychometrika*, 2, 151-160. <https://doi.org/10.1007/BF02288391>
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065. <https://doi.org/10.2307/1131151>
- Levene, H. (1960). Contributions to probability and statistics. *Essays in honor of Harold Hotelling*, 278-292. Stanford University Press.
- Maccoby, E. E. (2015). Historical overview of socialization research and theory. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 3-32). New York, United States: Guilford Press.
- Main, M., & Solomon, J. (1990). *Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation*. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on mental health and development. Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 121-160). Chicago, United States: University of Chicago Press.
- Sickmund, M., & Puzzanchera, C. (Eds.). (2014). *Juvenile offenders and victims: 2014 national report*. Pittsburgh, PA: National Center for Juvenile Justice. Retrieved from <https://www.ojjdp.gov/ojstatbb/nr2014/>
- Steinberg, L., Blatt-Eisengart, I., & Cauffman, E. (2006). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful homes: A replication in a sample of serious juvenile offenders. *Journal of Research on Adolescence*, 16, 47-58. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2006.00119.x>
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S., & Dornbusch, S. M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770. <https://doi.org/10.2307/1131416>
- U.S. Department of Health and Human Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Center for Behavioral Health Statistics and Quality. (2019). National Survey on Drug Use and Health 2018 (NSDUH-2018-DS0001). Retrieved from <https://www.datafiles.samhsa.gov/>
- Walters, G. D. (2013). Delinquency, parental involvement, early adult criminality, and sex: Evidence of moderated mediation. *Journal of Adolescence*, 36, 777-785. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.03.011>
- Wampler, R.S. & Downs, A.B. (2010). Parent and peer attachment in minority males at high risk for delinquency. *Clinical Social Work Journal*, 38, 107-119 <https://doi.org/10.1007/s10615-009-0239-8>
- Watson, J. B. (1928). Against the threat of mother love. *The children's culture reader*, 470-475. New York, United States : New York University press.
- Wheelock, D., & Uggen, C. (2006). Race, poverty and punishment: The impact of criminal sanctions on racial, ethnic, and socioeconomic inequality. *Ann Arbor, MI: National Poverty Center*.
- Willoughby, T., & Hamza, C. A. (2011). A longitudinal examination of the bidirectional associations among perceived parenting behaviors, adolescent disclosure and problem behavior across the high school years. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 463-478. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9567-9>
- Yazdani, S., & Daryei, G. (2016). Parenting styles and psychosocial adjustment of gifted and normal adolescents. *Pacific Science Review B: Humanities and Social Sciences*, 2, 100-105. <https://doi.org/10.1016/j.psr.2016.09.019>
- Yoder, J. R., Brisson, D., & Lopez, A. (2016). Moving beyond fatherhood involvement: The association between father-child relationship quality and youth delinquency trajectories. *Family Relations*, 65, 462-476. <https://doi.org/10.1111/fare.12197>

Reçu le 17 avril 2020

Révision reçue le 1 mars 2021

Accepté le 15 mars 2021 ■

Appendix

Table 1

Sample Demographics by Sex and Age

Age (Years)	<i>n</i> (%)	Male (%)	Female (%)
12	2032 (15.3)	1083 (53.3)	949 (46.7)
13	2263 (17.0)	1146 (50.6)	1117 (49.4)
14	2233 (16.8)	1124 (50.3)	1109 (49.7)
15	2215 (16.7)	1133 (51.0)	1082 (49.0)
16	2321 (17.5)	1187 (51.1)	1134 (48.9)
17	2223 (16.7)	1113 (50.0)	1110 (50.0)
Total	13287 (100.0)	6786 (51.0)	6501 (49.0)

Table 2

Mean Parental Involvement by Delinquency Outcomes

Outcomes	Independent Samples <i>T</i> -Test ^a						<i>t</i>	<i>p</i>
	Yes			No				
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>		
Arrested	5.90	2.14	421	6.66	1.86	12778	-7.18	<.001**
Detained ^b	6.33	2.13	74	6.64	1.87	13040	-1.25	.217
Parole	5.93	2.47	56	6.64	1.87	13134	-2.15	.036
Probation	6.14	2.14	200	6.65	1.87	12955	-3.32	.001*
Independent Samples T-Test for Justice-Involved								
	Yes			No				
Parole	5.93	2.47	56	5.89	2.10	360	.135	.893
Probation	6.14	2.14	200	5.65	2.12	218	2.32	.020

^a Equal variances not assumed.^b Stayed overnight in jail/juvenile detention center.^c Justice-involved = yes to arrested; equal variances assumed.* $p < .005$. ** $p < .001$

PARENTAL INVOLVEMENT AND JUVENILE DELINQUENCY

Table 3

Simple Effects of Factorial ANOVA in Parental Involvement by Race and Arrests

Arrested	Yes			No			<i>F</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>		
NonHisp White	5.60	2.15	169	6.67	1.84	6736	55.26	< .001*
NonHisp Black/African American	6.29	1.92	99	6.78	1.83	1688	6.67	.010
Hispanic	6.22	2.12	116	6.62	1.94	2889	4.71	.030
Other	5.29	2.44	39	6.59	1.84	1505	18.63	< .001*

Note. Other included: Non-Hispanic Native American/Native Alaskan, Non-Hispanic Native Hawaiian/Other Pacific Islander, Non-Hispanic Asian, and Non-Hispanic Multiracial. * $p < .001$

Parental Involvement Items

1. Have you talked with your parents about the dangers of tobacco and alcohol?
2. During the past 12 months, how often did your parents check if your homework is done?
3. During the past 12 months, how often did your parents provide help with your homework when you needed it?
4. During the past 12 months, how often did your parents make you do chores around the house?
5. During the past 12 months, how often did your parents limit the amount of time you watched TV?
6. During the past 12 months, how often did your parents limit the amount of time you went out with friends on school nights?
7. During the past 12 months, how often did your parents let you know when you'd done a good job?
8. During the past 12 months, how often did your parents tell you they were proud of you for something you had done?
9. During the past 12 months, how many times have you argued or had a fight with at least one of your parents?

The Wakening of America: Tracking US Intolerances through the World Values Survey (1995-2014)

REBECCA BURKOSKI, B. A., KENNETH M. CRAMER, PH. D., SARAH STEELE, B. A., & KATELYNNE LAMOTHE, B. A.

University of Windsor

Intolerance is broadly recognized as the refusal to permit, or even consider, opinions or beliefs contrary to our own. Despite millennial political progress and increased advocacy for minorities, intolerance still persists in explicit forms, such as travel bans, border walls, and restrictive abortion laws. To track changes of intolerance in the US, we analyzed four waves of data from the World Values Survey between 1995-2014. Intolerance toward minority groups was determined by binary logistic regression to be generally higher among older, male participants (43-100 years), however, in conjunction with our hypothesis relating to the Cohort theory, intolerance among this cohort decreased over the years. Younger participants (18-42 years) held relatively tolerant views, particularly of both unwed couples and people living with AIDS, but grew increasingly intolerant toward immigrants and foreign workers over the years. Directions for future research along with implications for America's management of intolerance are discussed.

Keywords: intolerance, minorities, United States, *World Values Survey*, cohort effect.

L'intolérance est reconnue comme le refus de considérer des opinions ou des croyances contraires aux nôtres. Malgré les progrès politiques millénaires et le plaidoyer accru en faveur des minorités, l'intolérance persiste encore sous des formes explicites. Pour suivre l'évolution de l'intolérance aux États-Unis, nous avons analysé quatre vagues de données issues du *World Values Survey* entre 1995 et 2014. L'intolérance envers les groupes minoritaires a été déterminée par régression logistique binaire comme étant généralement plus élevée chez les participants masculins plus âgés. Cependant, en conjonction avec notre hypothèse relative à la théorie de la cohorte, l'intolérance chez cette cohorte a diminué au fil des ans. Les jeunes participants avaient des opinions relativement tolérantes mais sont devenus de plus en plus intolérants envers les immigrants et les travailleurs étrangers au fil des ans. Les orientations pour les recherches futures ainsi que les implications pour la gestion américaine de l'intolérance sont discutées.

Mots-clés : intolérance, minorités, États-Unis, *World Values Survey*, effet de cohorte

The history of prejudice in the United States certainly pre-dates its nationhood. Clashes over race and religion have been evident since its inception, but suspicions over the decades have turned toward those belonging to minorities, such as immigrants, alcoholics, drug addicts, unwed couples living together, people living with AIDS, and members of the LGBTQ community. The American Heritage Stedman's Medical Dictionary defines intolerance as the general "unwillingness or refusal to tolerate or respect opinions or beliefs contrary to one's own" (American Heritage, 2002). In the context of the present study, intolerance extends to the aforementioned minority groups.

Explicit forms of intolerance at the expense of minority members have recently manifested as

contentious travel bans for Muslims, a border wall with Mexico, and restrictive abortion laws (Amnesty International Ltd, 2018). Despite political and legislative progress in the millennial era, such as the inauguration of the first African American president, the legalization of gay marriage, along with human rights campaigns by Black Lives Matters members, the LGBTQ community and equal rights activists, the deep roots of racism, xenophobia, sexism, homophobia, and other forms of prejudice and discrimination still infect American society today (Rouse & Ross, 2018).

The sentiment of intolerance is reflected in a recent survey by the Pew Research Center, wherein 46% of American voters agree that life in America today is worse than fifty years ago and also that immigrants are a burden to the social fabric of the US (Fingerhut, 2018). The present study utilizes four waves of data from a large community database, known as the World Value Survey, to track and analyze changes of intolerance among gender and age cohorts in America in recent years. As an international research program

Please address all correspondence concerning this article to Dr. Kenneth M. Cramer (kcramer@uwindsor.ca)

created by political scientists, Ronald Inglehart and Christian Welzel, the World Values Survey (WVS) has dedicated past projects to the study of social, political, economic, religious, and cultural values throughout the world (Inglehart, 2014). Intolerance toward members of the aforementioned minority groups was measured on a dichotomous scale using survey answers by which respondents were prompted to mention any group of people they would not desire to have as neighbours. Given that each wave of collected data is independent of one another, the present study aims to detect differences in neighbourly intolerance relative to factors of sex, age, and wave.

Prejudice Across the Lifespan

Literature concerning intolerance often centers on intergroup contact, which constitutes the mixing of different types of people into an integrated society. Research shows that those with higher levels of intergroup contact (especially at young ages) are less prejudiced towards groups which are different than their own (Dovidio & Gaertner, 1999; Kite & Whitley, 2016). Unfortunately, past literature also suggests that when people are given the freedom of choice to spend time with members of an outgroup, they choose not to do so. One study in particular found that the modal time in minutes spent by both Catholic and Protestant communities was zero (Dixon et al., 2020). The literature has also consistently shown that older individuals exhibit higher traits of prejudice than younger individuals (Danigelis & Cutler, 1991; Dowd, 1980; Nosek et al., 2002; Wilson, 1996), which present as stereotyped beliefs and the tendency to discriminate against members of other groups.

However, explanations for the root of intolerance vary widely despite the unanimity of these conclusions. Some researchers have suggested that prejudiced personality (a term coined by Altemeyer to explain an intergroup phenomenon which negatively regards out-group members) (Altemeyer, 1988; 1996; 2007), hinges on a biologically inherited disposition; this might offer insight into why certain prejudices tend to travel through families (Buston & Emlen, 2003). Initial evidence for a genetic link for prejudice stems from Rushton's work on morning vs. night people (Rushton & Bons, 2005), which revealed that, although morning people are more alert during morning hours and night people during late hours, both are likely to give careful responses to controversial actions during their peak hours. Consider the challenge of slashing 10% out of the budget set aside by a university for designated student groups – which groups should receive less funding, and how much? When morning people were given this task late afternoon (and night people early morning), prejudicial behaviour emerged by cutting funding to

vulnerable minority groups. The challenge of course to this biological argument is best depicted in Emerald Isle, where Irish residents (Catholic and Protestant) share common genetic material, yet possess vastly different religious affiliations with violent implications.

Beyond one's inherited biological disposition, the current literature explicates intolerance in terms of environmental influence. For instance, bigoted settings, such as college fraternities which tend to tolerate or even facilitate the use of racist and sexist slurs, may foster bigoted attitudes and behaviour (Hesp & Brooks, 2009; Van Dyke & Tester, 2014). When discussing intolerance relative to environmental influence, some perspectives have identified cohort effects as the chief explanation for the generation of prejudice within wider socio-historical contexts (Dassonneville et al., 2012; Firebaugh & Davis, 1988; Nielsen, 2010; Poteat & Anderson, 2012). A cohort constitutes a group of people who grow up in the same region, belong to the same age group or endure the same historical events. Consequently, a cohort effect arises when similar perceptions or characteristics are adopted due to these shared socio-historical experiences. People who grew up during the Depression Era of the 1930s for instance, have shown to be more likely to save money, whereas those who experienced the recent COVID-19 pandemic will be more likely to stock supplies. A cohort of people may become collectively suspicious of foreigners following a national threat (e.g., September 11, 2001), or may share common attitudes on spanking and child-rearing given the typical style as they grew up. The Cohort theory then suggests that prejudice in later adult years is not a natural or inevitable fate of old age; rather, as we age, we may adopt collective views as result of a shared socio-historical experience from the earlier stages of our lives (Wilson, 1996).

Other researchers have argued that increased intolerance in older generations can be elucidated by diminished self-regulation, wherein older adults grow less capable of monitoring and guiding their public reaction to minorities (Gonsalkorale et al., 2009; Von Hippel et al., 2000). In the presence of out-group members, our primary response, as humans, is to perceive differences, whether that be through gender, race, age, social standing, etc. However, as humans, our secondary and more refined response, is to carefully choose our opinions and actions in the presence of these differences (Dovidio et al., 1997). Consider a colleague's request to be addressed using atypical pronouns – primary responses appear as automatic habits ('he' for males and 'she' for females), yet secondary responses are more deliberate attempts to exhibit behavior, which under most circumstances, are deemed more appropriate and

suitable ('zhe' or 'zher' for anyone). The Inhibitory Deficits Theory asserts that with age, our secondary responses grow less likely to be activated and we are prone to more primary (and often prejudiced) attitudes and behaviour. Deficits in inhibitory regulation can manifest as distractibility, abundant knowledge of irrelevant information, prolonged access to previously relevant information, and dependency on environmental cues (Hasher, 2015). This line of research ascribes patterns of impaired functioning, such as prejudiced behavior and opinions, in healthy older adults to decreased cognitive functioning which tends to occur with old age.

Gonsalkorale et al. (2009) have revisited The Cohort theory as a basis for intolerance, claiming that past research has been incomplete in its explanation of prejudicial attitudes across the lifespan. They assessed the implicit reaction times of over 15,000 respondents (aged 11-94 years) and found that older participants possess a stronger preference for white people as opposed to black people. Similarly to the Cohort Theory, which purports that prejudiced behaviors and attitudes arise from impaired secondary responses, Gonsalkorale et al. (2009) unveiled racial preference to be stronger with less implicit cognitive functioning (typified by older adults). In a similar fashion, Krendl et al. (2009) compared the executive functioning of both younger and older adults by monitoring reactions to being presented pictures during an MRI procedure. Younger adults were found to exhibit greater empathy based on heightened activity in the medial prefrontal cortex. Curiously, older adults who maintained unimpaired executive functions showed levels of emotion regulation in keeping with younger adults. The authors concluded that cognitive decline, which often accompanies old age, may contribute to prejudiced behaviour but that levels of intolerance were not directly correlated to age itself.

Whereas age has been widely studied in its relation to prejudice, researchers have also investigated the role of gender. Two sharply similar perspectives help to explain why males harbour more prejudices than females, namely the Male Warrior Hypothesis (Van Vugt, 2009), which is preceded by the Social Dominance Theory (Sidanius & Prato, 1999). The latter suggests that the traditional patriarchal structure of most societies have traditionally socialized males to achieve more than females (Sidanius et al., 1994a; 1994b). The quest for status and power within the in-group stresses the need for competition and resource acquisition, which normative gender roles generally delegate to men. Particularly, in roles of leadership men tend to display suspicion and prejudice of outsiders as a mean to protect valued resources. Similarly, the Male Warrior Hypothesis suggests that men tend to exhibit more aggression and

competitiveness with the intent of exerting reproductive dominance (Van Vugt, 2009; Van Vugt et al., 2007). Van Vugt's (2009) evolutionary perspective on male dominance suggests that male individuals learn to discriminate against out-group members as a result of a history of being threatened by out-group males competing for resources. Males are thus encouraged to participate in competition and socialized to view outsiders as challengers to those resources.

Various other studies have also supported these gender differences, one of which included a survey assessing racial attitudes on college campuses in the nineties; it revealed that females were more accepting than males of racial minorities, egalitarian roles and gay people (Qualls et al., 1992). *The Implicit Association Test* (IAT) from Harvard University, which aims to educate the public about hidden biases, also confirms that men generally possess more racial prejudices and prejudices toward gay people as opposed to their female peers (Nosek et al., 2007). Poteat & Anderson (2012) also attribute certain prejudices held by men to male socialization whereby men are pressured to exert heterosexual, masculine gender norms. Their study revealed that men tend to adopt homophobic views toward gay men rather than lesbians, whereas women do not (Poteat & Anderson, 2012). The same study also found great variability of intolerance in adolescent populations, identifying adolescence as a critical developmental period for which prejudiced attitudes often undergo significant changes.

Research Questions and Hypotheses

Much of the past literature has reflected the enduring socio-historical context of intolerance, prejudice, and discrimination which has permeated the United States and further revealed that intolerance rates are higher among older men. However, because we live in an age in which we strive as a society to meet intolerance with scrutiny, recent social forces have either legislated (through the Civil Rights and Americans with Disabilities Act) or publicly shamed (through social media) the outright expression of discrimination. The present study aims to trace changes in various intolerances across two decades (beginning in 1995-2014) through the measurement of these controversial social attitudes documented by the World Values Survey (Inglehart et al., 2014). The present study offers a unique opportunity to investigate the feasibility of cohort effects in an effort to explain higher levels of prejudice among older adults using the World Values Survey, an international survey of social and political attitudes dating back to 1980. Six waves of data exist to date, from which we selected the most recent four waves, spanning from

1994-2013. Exclusively among American respondents, we asked whether someone would be mentioned as an ‘unwanted’ neighbour in a list of 10 stigmatized groups. Since each sample is independent of the others, we can evaluate differences by age in neighbourly intolerance across the four waves. Presently, we aim to predict the relative level of intolerance toward members of nine different groups based on three factors: sex (male vs. female), age (younger: 18-42 years vs. older: 43-100 years) and wave (1995-1998, 1999-2004, 2005-2009, 2010-2014). We advanced the following three hypotheses:

H1: Based on the results of Nosek et al. (2002) and Wilson (1996) who found greater discrimination among older respondents, we hypothesized that older Americans would harbour greater intolerance for fictional neighbours from minority groups.

H2: Based on the results of Sidanius and Prato (1999) and Van Vugt (2009) who found greater discrimination among males, we hypothesized that male Americans would harbour greater intolerance for fictional neighbours from minority groups than female Americans.

H3: In addition to these two main effects, we expected (in support of Cohort Theory) an interaction between respondent age and wave of study. That is, intolerance differences would not be consistent across the four cross-sections of measurement.

Method

Datasets and Respondents

The World Values Survey (Inglehart et al., 2014) is a mass survey of over 200 items that addresses social and political attitudes. It is administered to respondents from roughly 80 countries several years apart. Although the WVS interviews respondents from several countries, we elected to analyze data from the US as the data concerning intolerance was readily available (whereas it was not available for other countries, such as Canada and across so many years). On account of its rigorous, high quality data collection, the WVS conducts interviews with upwards of 400,000 respondents. The primary method of data collection is in-person interviews hosted at respondents’ residence. Answers to interview questions are either recorded by hand or by use of a computer. Written approval of the Scientific Advisory Committee must be granted for instances by which alternate data collection methods are conducted (e.g., phone interviews for participants in remote areas). Wave-1 (1980-1984) and Wave-2 (1990-1994) did not include the relevant measures for the current study and thus, were excluded. However, Waves 3-6 largely did, and were included in the present analysis.

The WVS requires a minimum sample size of 1200 participants to be included in any national dataset. All samples must be representative of the collective national population, regardless of nationality, citizenship or language, ranging from citizens between the ages of 18 and 85. The sample of American respondents (see Table 1) ranged in age from 18-100 years, and was approximately evenly divided for men and women in each wave of data collection: Wave-3 (766 males and 766 females), Wave-4 (508 males and 692 females), Wave-5 (525 males and 624 females), and Wave-6 (1084 males and 1148 females); total sample size was 6223 respondents. Whereas Table 2 offers a more detailed breakdown by each of wave, sex and age. Several variables were not included in all waves; specifically, religion, language, and unwed couples only appeared in Waves 5 and 6.

Additional demographic variables help to characterize the sample. With respect to marital status, the majority were married (54.4%), followed by single (19.2%), cohabiting (9.9%), divorced (9.6%), widowed (4.7%), and separated (2.3%). Most respondents were employed full time (42.2%), followed by those identified as retired (17.1%), those employed part-time (8.6%), homemakers (6.8), self-employed (5.1%), and students (4.6%); only 9.3% were unemployed. Finally, education attained was skewed toward a university or college degree (36.1%), some university or college education (19.7%), completed secondary (30.6%), incomplete secondary (11.2%), completed primary (1.5%), incomplete primary (0.5%), and finally no formal education (0.4%).

Survey Items on Intolerance

In addition to age and sex of respondents in each of four waves of data collection (1995-2014), we reviewed data from items measuring group intolerance, based on the following stem: *On this list are various groups of people. Please mention any that you would not like to have as neighbours* based on a dichotomous scale, where: 0 = *not mentioned* and 1 = *mentioned*. By this, higher percentages indicate greater intolerance to members of a given group, of which there were nine: drug addicts, heavy drinkers, gays/lesbians (though the term used in the survey was ‘homosexuals’), immigrants and foreign workers, people who have AIDS, people who speak a different language, people of a different race, people of a different religion, and unmarried couples living together. Due to the broad nature of the WVS, many survey items of socio-economic and political importance were asked of respondents, however, only this particular survey item was pertinent to issue of intolerance.

Results

We set the significance level at .05 for all analyses, conducted using SPSS (version 25). We calculated a mean intolerance level as the average of the nine dependent variables. Since the average of all nine dichotomous variables ranged from 0 to 1, a percentage was derived.

A univariate analysis of variance, with mean intolerance as the dependent variable and each of sex (male, female), age (younger, older), and wave (1995-1998, 1999-2004, 2005-2009, 2010-2014) as the independent factors showed a significant main effect for sex, $F(1, 6198) = 8.81, p = .003, R^2 = .0014$; wherein males (30.2%) were more intolerant than females (28.9%); plus a significant main effect for age, $F(1, 6198) = 55.12, p < .001, R^2 = .0088$; wherein older Americans (30.7%) were more intolerant than younger Americans (28.2%). Finally, there was a significant main effect for wave, $F(3, 6198) = 93.56, p < .001, R^2 = .043$; Tukey's multiple comparison procedure showed that intolerance was greatest in 1995-1998 (35.0%), followed by 1999-2004 (31.7%), and then both 2005-2009 (27.1%) and 2010-2014 (25.9%), where the final two waves did not differ from each other. Both the sex by wave ($p = .807$) and age by wave ($p = .140$) interactions were not significant; however, the sex by age interaction was, $F(1, 6198) = 6.85, p = .009, R^2 = .0011$. Follow-up simple effects tests showed that whereas younger males and females showed comparable tolerance levels (28.3% and 28.1%, respectively), older males were significantly more intolerant than older females (32.0% and 29.6%, respectively); the 3-way interaction was not significant, $F(3, 6198) = 1.79, p = .147$. Because we observed modest deviations from normality, we calculated ranks (by wave) of intolerance percentages; since ranks do not conform to parametric constraints, it is considered a nonparametric alternative and not subject to derivational assumptions. Conclusions from this nonparametric rank analysis paralleled the previous findings.

Binary Logistic Regression

While the analysis of this composite intolerance variable is informative, it fails to realize the nature of specific intolerances that may behave uniquely, comparing for instance intolerance to drug addicts vs. immigrants. We pursue this question using a binary logistic regression. Given that our criterion variables (viz. whether a member of a given group was mentioned as an unwanted neighbour) were dichotomous, we tested the hypotheses using a binary logistic regression (Field, 2019). Typically, social science researchers hope to predict a continuous range of possible criterion scores (e.g., grade point average, adult height, life expectancy); but on less frequent

occasions, more absolute predictions (e.g., pregnancy, smoking, incarceration, suicide) are sought, as we propose presently. That is, a binary logistic regression analysis will ascertain the extent to which our three factors arrive at the correct conclusion that a given citizen mentions their discomfort with having a drug-user as their neighbour. Our three categorical factors include Wave (1995-1998, 1999-2004, 2005-2009, 2010-2014), and both respondent sex (male, female) and age (younger: 18-42 years, older: 43-100 years) as the predictor variables. Our analysis further permitted the testing of all 2-way and 3-way interactions. In the event of a significant main effect, we inspected the percentage differences for male vs. female, and for younger vs. older respondents; or utilized a 4-cell χ^2 test if Wave (with four levels) was significant. In the event of a significant interaction, we conducted tests of association between the dependent measure and one predictor, at different levels of another predictor. Tables 3-11 offer a delineation of the main effects and interactions. Effects were entered as blocks and tested for their significance using Wald's χ^2 test plus Nagelkerke's R^2 to assess proportion of explained variance. Finally, we used the Hosmer-Lemeshow Test to determine if a significant amount of unexplained variance remained in the error term, where a nonsignificant result ($p > .05$) would suggest a complete model.

For each individual effect (e.g., wave, or a sex by wave interaction), we provide an odds ratio, which is interpreted thusly: the likelihood that a respondent mentions a member of a designated group as an undesired neighbour is (a) unchanged with values of 1.0, increased with values above 1.0, and decreased with values below 1.0. For example, an odds ratio of 1.75 for respondent sex would suggest (upon inspection of the proportions) a 75% greater likelihood that males would list a neighbour of colour as undesirable. Alternatively, a ratio of .50 for respondent age would suggest a 50% reduced likelihood that younger respondents would mention a person living with AIDS as an undesirable neighbour.

AIDS. Results of our binary logistic regression (see Table 3) found significant main effects, Wald $\chi^2(3) = 74.26, p < .001, R^2 = .02$; specifically for all three predictors. Follow-up tests showed that males were 53% more likely than females (19.1% vs. 13.5%), and younger respondents were 27% less likely than older respondents (14.3% vs. 18.0%) to mention a person with AIDS among unwanted neighbours. Moreover, a comparison of cell percentages by the four waves showed the highest percentage of mention in years 1995-1998 (19.1%), followed by 1999-2004 and 2005-2009 (both 16.4%), and the lowest in 2010-2014 (13.9%). The block of 2-way interactions was significant, Wald $\chi^2(3) = 8.23, p = .041, R^2 = .022$; but

included only Age x Wave (see Figure 1). An analysis of association at each wave showed greater intolerance among older respondents for each of years 1995-1998, $X^2(1) = 5.38, p = .020$ (22.5% vs. 16.1%), 1999-2004, $X^2(1) = 6.62, p = .010$ (20.0% vs. 14.3%), and 2005-2009, $X^2(1) = 12.02, p = .020$ (19.9% vs. 12.6%). Alternatively, when split by age, the association test was significant for older respondents, $X^2(3) = 27.52, p < .001$; but not for younger respondents, $X^2(1) = 3.61, p = .306$. However, the age differences in 2010-2014 were not significant, $p = .978$ (13.9%); nor was the 3-way interaction, Wald $X^2(1) = .021, p = .886$.

Drug Addicts. Results (see Table 4) found significant main effects, Wald $X^2(3) = 132.26, p < .001, R^2 = .037$, specifically for both age and wave. Follow-up tests showed that younger respondents were 44% less likely than older respondents (80.8% vs. 88.8%) to mention a drug addict among unwanted neighbours. Moreover, a comparison of cell percentages by the four waves showed moderate levels in years 1995-1998 (82.6%) and 1999-2004 (74.0%), but later increased markedly in 2005-2009 (91.6%) and 2010-2014 (88.4%). The block of 2-way interactions was significant, Wald $X^2(3) = 10.58, p = .016, R^2 = .04$; but included only Age x Wave (see Figure 2). An analysis of association at each wave showed greater intolerance among older respondents for each of years 1999-2004, $X^2(1) = 11.33, p < .001, R^2 = .113$, (79.6% vs. 70.7%), 2005-2009, $X^2(1) = 12.17, p < .001, R^2 = .061$ (94.3% vs. 88.8%); and 2010-2014, $X^2(1) = 35.42, p < .001, R^2 = .177$ (94.3% vs. 88.8%); but not in 1995-1998, $p = .111$ (82.6%). The 3-way interaction was not significant, Wald $X^2(1) = .099, p = .753$.

Heavy Drinkers. Results (see Table 5) found significant main effects, Wald $X^2(3) = 88.52, p < .001, R^2 = .019$; specifically for all three predictors. Follow-up tests showed that males were 20% less likely than females (62.4% vs. 67.5%), and younger respondents were 27% less likely than older respondents (61.2% vs. 68.9%) to mention heavy drinkers among unwanted neighbours. Moreover, a comparison of cell percentages by the four waves showed moderate levels of mention in years 1995-1998 (62.0%) and 1999-2004 (56.6%), but later increased markedly in 2005-2009 (70.8%) and 2010-2014 (68.5%). Both the block of 2-way interactions, Wald $X^2(3) = 4.15, p = .160$; and the 3-way interaction, Wald $X^2(1) = .00, p = .969$; were not significant.

Immigrants and Foreign Workers. Results (see Table 6) found significant main effects, Wald $X^2(3) = 30.10, p < .001, R^2 = .01$; but only by wave. A comparison of cell percentages by the four waves showed a steady increase in mention from 1995-1998 (9.5%), to 1999-2004 (10.2%), 2005-2009 (13.7%), and 2010-2014 (14.1%). Both the block of 2-way interactions, Wald

$X^2(3) = 3.31, p = .346$; and the 3-way interaction were not significant, Wald $X^2(1) = 1.61, p = .205$.

Language. Results (see Table 7) were not significant for the block of main effects, Wald $X^2(3) = 5.28, p = .152$; the block of 2-way interactions, Wald $X^2(3) = 5.16, p = .160$; or the 3-way interaction, Wald $X^2(1) = .00, p = .973$.

Gay/Lesbian. Results (see Table 8) found significant main effects, Wald $X^2(3) = 74.26, p < .001, R^2 = .03$; and for all three factors. Follow-up tests showed that males were 59% more likely to than females (28.9% vs. 20.4%), and younger respondents were 25% less likely than older respondents (22.2% vs. 26.8%) to mention Gays/Lesbians among unwanted neighbours. Moreover, a comparison of cell percentages by the four waves showed a saw-tooth pattern, highest in 1995-1998 (29.8%), dropping in 1999-2004 (22.9%), rising again in 2005-2009 (26.3%), and lowest in 2010-2014 (20.7%). Both the block of 2-way interactions, Wald $X^2(3) = 3.69, p = .296$; and the 3-way interaction were not significant, Wald $X^2(1) = .35, p = .712$.

Race. Results (see Table 9) found significant main effects, Wald $X^2(3) = 23.97, p < .001, R^2 = .011$; specifically for both sex and wave. Follow-up tests showed that males were 43% more likely than females to include people of colour among unwanted neighbours. Moreover, a comparison of cell percentages by the four waves showed higher than expected percentage of mention in years 1995-1998 (7.1%) and 1999-2004 (8.1%), and lower than expected percentage of mention in years 2005-2009 (3.9%) and 2010-2014 (5.2%). The block of 2-way interactions was significant, Wald $X^2(3) = 13.74, p < .001, R^2 = .02$; but included only Age x Wave (see Figure 3). An analysis of association at each wave showed greater racial intolerance among older respondents for 1995-1998, $X^2(1) = 5.38, p = .020, R^2 = .027$ (8.7% vs. 5.7%), but greater intolerance among younger respondents for 2010-2014, $X^2(1) = 6.58, p = .010, R^2 = .033$ (6.6% vs. 4.2%); there were no age differences in both 1999-2004, $p = .831$ (8.1%); and 2005-2009, $p = .570$ (3.9%). The 3-way interaction was not significant, Wald $X^2(1) = .09, p = .767$.

Religion. Results (see Table 10) found significant main effects, Wald $X^2(3) = 7.98, p = .046, R^2 = .01$; but only for Wave (included in only two waves); follow-up tests showed that the respondents in 2010-2014 (1.8%) were 75% less likely than the respondents in 2005-2009 (3.0%) to mention someone of a different religion among unwanted neighbours. Both the block of 2-way interactions, Wald $X^2(3) = 5.46, p = .141$; and the 3-way interaction were not significant, Wald $X^2(1) = .01, p = .930$.

Unmarried Couples. Results (see Table 11) found significant main effects, Wald $\chi^2(3) = 12.74$, $p = .005$, $R^2 = .01$; but only for age; follow-up tests showed that compared to older respondents (8.5%), younger respondents (5.6%) were 36% less likely to list unmarried couples among unwanted neighbours. Both the block of 2-way interactions, Wald $\chi^2(3) = 4.60$, $p = .204$; and the 3-way interaction were not significant, Wald $\chi^2(1) = 1.36$, $p = .712$.

Discussion

The present study evaluated the degree to which cohort effects explained age differences in Americans' intolerance to minority-group neighbours. By comparing the relative intolerance rate across 20 years, we enumerated the empirical support for cohort theory by testing the consistency of age differences across four waves of measurement. Analysis of the nine intolerance composite measures did reveal evidence which supported that males and older Americans harbour more intolerance toward minority-group neighbours. While the age by wave interaction was not significant, the sex by age interaction was, such that older males were more intolerant than each of older females, and younger males and females.

Results of the binary logistic regression analysis offered only partial support for cohort theory, wherein a significant age by wave interaction was identified for intolerances to neighbours on the basis of race, drug addiction, and people living with AIDS. However, this interaction was not significant for the six remaining intolerances, which included each of heavy drinkers, immigrants and foreign workers, gays and lesbians, unwed couples living together, and people of different language and religion.

A more in-depth analysis showed that the nature and interpretation of the age by wave interaction was unique to each intolerance. To begin, whereas older Americans were generally more intolerant to a neighbour living with AIDS, those differences were no longer significant in the final wave of data (2010-2014), as older Americans' tolerance levels matched those of younger Americans. However, the data told a different story concerning drug addicts. Whereas younger Americans were more tolerant overall, tolerance levels were matched with older Americans only in the initial wave of study (1994-1998). Still a markedly unique pattern was observed for race; whereas younger Americans were more racially tolerant in the first wave of study (1995-1998), they were significantly less tolerant in the last wave (2010-2014). We may conclude then, for both people living with AIDS and those from a different racial background, that older Americans have made considerable gains across the four waves of study.

Several general observations further warrant mention. Americans were especially intolerant regarding drug addicts (85%), followed closely by heavy drinkers (65%); they were more tolerant to gays and lesbians (24%), immigrants and foreign workers (12%), and people living with AIDS (16%). However, our analysis showed that these rates changed over time, and differentially by age. First, whereas younger Americans remained chiefly tolerant of people living with AIDS, older Americans sustained higher intolerance in the first three waves but exhibited comparable tolerance levels to younger Americans in the final year of assessment (2010-2014). However, a unique interaction was observed for race; whereas older American grew more tolerant to neighbours of a different race over time, younger Americans, who were more tolerant in 1995-1998, were significantly less tolerant in 2010-2014.

We can also compare our present findings to prior results in an effort to ground our study into the theoretical fabric. Specifically, we found well established differences by age (H1: older Americans were more intolerant than younger) supports Nosek et al.'s (2002) and Wilson's (1996) studies that also found greater discrimination among older respondents in the form of implicit preference for white people over black people. Significant differences by sex also supported the pre-existing literature of Sidanius and Prato (1999), and Van Vugt (2009) which informed our second hypothesis (H2: males will be more intolerant than females) in that traditional patriarchy largely shapes our construction and maintenance of gender-informed worldviews. Whereas we were unable in the context of the present sample to empirically evaluate the presence of diminished self-regulation (Gonsalkorale et al., 1999), we offer a unique contribution to the cohort effects literature by identifying those particular intolerances for which age differences were inconsistent over time (cf., Dassonneville et al., 2012; Nielsen, 2010; Poteat & Anderson, 2012).

Limitations and Future Research

The present study, while compelling in its conclusions, bears several limitations. To begin, the time period of study was only 20 years, which permitted a brief range of analysis. Future research should hope to incorporate a longer time period, and possibly aim to replicate these results using the upcoming Wave-7 (due for release in 2021). Arguably, a survey of Americans' intolerances would be interesting during the era of the Trump presidency.

We should also highlight, given the perils of self-report data, the potential for socially desirable responding, wherein people respond to questions under the occasional motive of self-promotion and

social desirability (a type of response bias which formulates in over-reporting of good behavior or what may be seen as socially accepted, and the under-reporting of bad or socially undesirable behaviors) (Kite & Whitley, 2016). Several techniques have been identified in social psychology to extract the influence of social desirability, including attitude-to-behaviour comparisons (Lamont & Swidler, 2014; LaPiere, 1934), physiological measures (Healy et al., 2015), or the incorporation of the bogus pipeline which uses fake polygraphs to incite participants to respond to questions truthfully (Alexander & Fisher, 2003).

Since the World Values Survey is a rather large battery of measures, it is possible to conduct smaller studies on more specific domains of group intolerance. For example, one might study intolerance toward the LGBTQ community at different points in history, whereby respondents may have lived through the Stone Wall Riots, the Feminist Movement, legalization of same-sex marriage, and other key events in history. A similar design could be carried out on intolerance toward race, religion, and people living with AIDS.

Although Canada was not included in all six waves of study, a Canada-US comparison would also prove interesting, being that both countries belong to North America but possess different social climates. Both countries appear in Wave-5 of the WVS, therefore updated data is readily available to be analyzed. Another limitation of the current study presented itself in our inability to determine the extent to which respondents of the survey had any contact with members of minority groups or if the respondents themselves identified as being a minority. Future research in the realm of intolerance should be observed through data that not only shows the presence of intolerance but allows for further investigation into its reasons for existing; survey items should pose questions that inquire about the motivations for implicit and explicit forms of prejudice, rather than simply asking respondents if they find certain minorities desirable as neighbors. It is important to acknowledge that nuances of intolerance exist and that they may be confounded or overlooked in the pre-existing literature. The issue of intolerance is often discussed in present society, but the scientific literature must realize the complex undertaking of not only unveiling its existence, but its root causes. For instance, in the present study we can only deduce that intolerant attitudes were present in older men from the WVS, but more rigorous survey items would allow future researchers richer data to connect to the theoretical framework of concepts such as the Cohort theory, the Male Warrior Hypothesis theory and the Inhibitory Deficits theory.

The discrepancy of intolerances across waves among younger generations also raises the concern that adolescents are particularly impressionable in this developmental stage and that programs could be implemented in school system to effectively educate and promote social tolerance. Such programs should be directed at encouraging out-group contact and facilitating discourse about implicit prejudice (e.g., students could be asked to complete free *Implicit Association Test* (IAT) found online as part of an assignment to observe their own biases and judgments).

Furthermore, it may be problematic to regard intolerance as a blanket term for all types of prejudice and discrimination. Although there is value in addressing intolerance as a concept on the whole, it is equally important to address the varied nuances and implications of individual intolerances, such as racial intolerance, gender intolerance, intolerance of sexual orientation, etc. For instance, an individual may tolerate a minority group in the public realm because they are aware of the ramifications for outright prejudice, however that same individual may hold prejudices toward a minority member if they are neighbours because it affects their personal life. Future studies should address the complexities of intolerance by compiling and utilizing datasets that offer grounds for a thorough examination of intolerance in all of its insidious forms.

Although archival data from the WVS is useful in observing trends, it is equally important to document the direct experiences of minority group members themselves. More intimate research designs should prove more fruitful in providing solutions for addressing intolerance, especially from the vantage of those directly affected. A more empathetic approach also has direct implications for the efficacy of clinical interventions, in instances where the client is a minority group member or where the issue of intolerance is being discussed in therapy settings.

References

- American Heritage. (2002). Intolerance. In *the American heritage Stedman's medical dictionary*. Retrieved from <https://www.dictionary.com/browse/intolerance?s=t>
- Amnesty International Ltd. (2018). Amnesty international report 2017/18: The state of the world's human rights. (pp.1-409) Amnesty International Publications. Retrieved from <https://www.amnesty.ca/sites/default/files/POL1067002018ENGLISH.PDF>
- Alexander, M. G., & Fisher, T. D. (2003). Truth and consequences: Using the bogus pipeline to examine sex differences in self-reported sexuality. *Journal*

- of *Sex Research*, 40, 27-35. <https://doi.org/10.1080/00224490309552164>
- Altemeyer, B. (1988). *Enemies of Freedom*. Winnipeg, Canada: University of Manitoba Press.
- Altemeyer, B. (1996). *The Authoritarian Specter*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Altemeyer, B. (2007). *The Authoritarians*. Winnipeg, Canada: University of Manitoba Press.
- Buston, P. M., & Emlen, S. T. (2003). Cognitive processes underlying human mate choice: The relationship between self-perception and mate preference in Western society. *Proceedings for the National Academy of Sciences*, 100, 8805-8810. <https://doi.org/10.1073/pnas.1533220100>
- Danigelis, N. L., & Cutler, S. J. (1991). An inter-cohort comparison of changes in racial attitudes. *Research on Aging*, 13, 383-404. <https://doi.org/10.1177/0164027591133006>
- Dassonneville, R., Hooghe, M., & Vanhoutte, B. (2012). Age, period and cohort effects in the decline of party identification in Germany: An analysis of a two decade panel study in Germany (1992-2009). *German Politics*, 21, 209-227. <https://doi.org/10.1080/09644008.2012.679659>
- Dixon, J., Tredoux, C., Davies, G., Huck, J., Hocking, B., Sturgeon, B., Whyatt, D., Jarman, N., & Bryan, D. (2020). Parallel lives: Intergroup contact, threat, and the segregation of everyday activity spaces. *Journal of Personality and Social Psychology*, 118, 457-480. <https://doi.org/10.1037/pspi0000191>
- Dovidio, J. F., & Gaertner, S. L. (1999). Reducing prejudice: Combating intergroup biases. *Current Directions in Psychological Science*, 8, 101-105. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00024>
- Dovidio, J. F., Kawakami, K., Johnson, C., Johnson, B., & Howard, A. (1997). On the nature of prejudice: automatic and controlled processes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 510-540. <https://doi.org/10.1006/jesp.1997.1331>
- Dowd, J. J. (1980). Prejudice and proximity: An analysis of age differences. *Research on Aging*, 2, 23-48. <https://doi.org/10.1177/016402758021002>
- English Dictionary, Thesaurus, & Grammar Help. (n.d.). Retrieved from <https://www.lexico.com/>
- Field, A. (2019). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). London, United Kingdom: Sage.
- Fingerhut, H. (2018). *Most Americans express positive views of country's growing racial and ethnic diversity*. Pew Research Center. Retrieved from <https://www.pewresearch.org/facttank/2018/06/14/most-americans-express-positive-views-of-countrys-growing-racial-andethnic-diversity/>
- Firebaugh, G., & Davis, K. E. (1988). Trends in antiblack prejudice, 1972-1984: Region and cohort effects. *American Journal of Sociology*, 94, 251-272. <https://doi.org/10.1086/228991>
- Fixico, D. L. (2018, March 2). *When Native Americans Were Slaughtered in the Name of 'Civilization'*. Retrieved from <https://www.history.com/news/native-americans-genocide-united-states>
- Gonsalkorale, K., Sherman, J. W., & Klauer, K. C. (2009). Aging and prejudice: Diminished regulation of automatic race bias among older adults. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45, 410-415. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2008.11.004>
- Healy, G. F., Boran, L., & Smeaton, A. F. (2015). Neural patterns of the Implicit Association Test. *Frontiers in Human Neuroscience*, 9, 605. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2015.00605>
- Hesp, G. A., & Brooks, J. S. (2009). Heterosexism and homophobia on fraternity row: A case study of a college fraternity community. *Journal of LGBT Youth*, 6, 395-415. <https://doi.org/10.1080/19361650903297344>
- Inglehart, R., C. Haerpfer, C., Moreno, A., Welzel, C., Kizilova, K., Diez-Medrano, J. M., Lagos, P., Norris, E. Ponarin & B. Puranen et al. (Eds.). 2020. *World Values Survey: All Rounds – Country-Pooled Version*: www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWVL.jsp. Madrid, Spain: JD Systems Institute.
- Kite, M. E., & Whitley, B. E. (2016). *Psychology of Prejudice and Discrimination* (3rd ed.). New York, United States: Routledge. Taylor and Francis Group.
- Krendl, A. C., Heatherton, T. F., & Kensinger, E. A. (2009). Aging minds and twisting attitudes: An fMRI investigation of age differences in inhibiting prejudice. *Psychology and Aging*, 24, 530-541. <https://doi.org/10.1037/a0016065>
- Lamont, M., & Swidler, A. (2014). Methodological pluralism and the possibilities and limits of interviewing. *Qualitative Sociology*, 37, 153-171. <https://doi.org/10.1007/s11133-014-9274-z>
- LaPiere, R. (1934). Attitudes vs. actions. *Social Forces*, 13, 230-237. <https://doi.org/10.2307/257033>
- Muñoz-Reyes, J. A., Polo, P., Valenzuela, N., Pavez, P., Ramírez-Herrera, O., Figueroa, O., Rodríguez-Sickert, C., Díaz, D., & Pita, M. (2020). The Male Warrior Hypothesis: Testosterone-related Cooperation and Aggression in the Context of Intergroup Conflict. *Scientific Reports*, 10, 1-12. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-57259-0>
- Nielsen, A. L. (2010). Americans' attitudes toward drug-related issues, 1975-2006: The roles of period and cohort effects. *Journal of Drug Issues*, 40, 461-493. <https://doi.org/10.1177/002204261004000209>
- Nosek, B. A., Banaji, M., & Greenwald, A. G. (2002). Harvesting implicit group attitudes and beliefs from a demonstration web site. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 6, 1-16. https://doi.org/10.1207/s15326917gd0601_1

- Theory, Research, and Practice*, 6, 101-105. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.6.1.101>
- Nosek, B. A., Smyth, F. L., Hansen, J. J., Devos, T., Lindner, N. M., Ranganath, K. A., Smith, C. T., Olson, K. R., Chugh, D., Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (2007). Pervasiveness and correlates of implicit attitudes and stereotypes. *European Review of Social Psychology*, 18, 36-88. <https://doi.org/10.1080/10463280701489053>
- Poteat, V. P., & Anderson, C. J. (2012). Developmental changes in sexual prejudice from early to late adolescence: The effects of gender, race, and ideology on different patterns of change. *Developmental Psychology*, 48, 1403-1415. <https://doi.org/10.1037/a0026906>
- Pruitt, S. (2019, June 13). What Happened at the Stonewall Riots? A Timeline of the 1969 Uprising. Retrieved from <https://www.history.com/news/stonewall-riots-timeline>
- Qualls, R. C., Cox, M. B., & Schehr, T. L. (1992). Racial attitudes on campus: Are there gender differences? *Journal of College Student Development*, 33, 524-530.
- Rouse, S., & Ross, A. (2018). *The politics of millennials: Political beliefs and policy preferences of America's most diverse generation*. Michigan, United States: University of Michigan Press. <https://doi.org/10.3998/mpub.9526877>
- Rushton, J. P., & Bons, T. A. (2005). Mate choice and friendship in twins: Evidence for genetic similarity. *Psychological Science*, 16, 555-559. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2005.01574.x>
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. New York, United States: Cambridge University Press.
- Sidanius, J., Pratto, F., & Bobo, L. (1994a). Social dominance orientation and the political psychology of gender: A case of invariance? *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 998-1011.
- Sidanius, J., Pratto, F., & Rabinowitz, J. L. (1994b). Gender, ethnic status, and ideological asymmetry: A social dominance interpretation. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 25, 194-216. <https://doi.org/10.1177/0022022194252003>
- Van Dyke, N., & Tester, G. (2014). Dangerous climates: Factors associated with variation in racist hate crimes on college campuses. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 30, 290-309. <https://doi.org/10.1177/1043986214536666>
- Van Vugt, M. (2009). Sex differences in intergroup competition, aggression, and warfare. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1167, 124-134.
- Van Vugt, M., De Cremer, D., & Janssen, D. P. (2007). Gender differences in cooperation and competition: The male-warrior hypothesis. *Psychological Science*, 18, 19-23. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01842.x>
- von Hippel, W., Silver, L. A., & Lynch, M. E. (2000). Stereotyping against your will: The role of inhibitory ability in stereotyping and prejudice among the elderly. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 523-532. <https://doi.org/10.1177/0146167200267001>
- Wilson, T. C. (1996). Cohort and prejudice: Whites' attitudes toward Blacks, Hispanics, Jews and Asians. *Public Opinion Quarterly*, 60, 253-274. <https://doi.org/10.1086/297750>
- Wood, W., & Eagly, A. H. (2010). Gender. In S. T. Fiske, D. T. Gilbert & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (5 ed., pp. 629-667). New York, United States: Wiley.
- Wood, W., & Eagly, A. H. (2012). Biosocial construction of sex differences and similarities in behavior. In M. P. Zanna & J. M. Olson (Eds.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 46, pp. 55-124). San Diego, United States: San Diego Academic Press.

Received June 3, 2021

Revision received February 8, 2021

Accepted March 25, 2021 ■

TRACKING INTOLERANCES

Appendix

Table 1

Sample Distribution by Wave, Sex, and Age ($N = 6223$)

Wave	Males ($N = 2983$)		Females ($N = 3240$)	
	Young	Older	Young	Older
	(18-42 yrs)	(43-100 yrs)	(18-42 yrs)	(43-100 yrs)
1995-1998	403	363	406	370
1999-2004	328	180	427	265
2005-2009	287	338	314	310
2010-2014	470	614	486	662
TOTALS:	1488	1495	1633	1607

Table 2

Descriptive Statistics (Percent Mentioned, Sample Size) by Sex, Age, and Wave

Measure	1994-1998				1999-2004				2005-2009				2010-2014			
	Male		Female		Male		Female		Male		Female		Male		Female	
	Yng	Old	Yng	Old	Yng	Old	Yng	Old	Yng	Old	Yng	Old	Yng	Old	Yng	Old
Sample Size	403	363	406	370	328	180	427	265	287	338	314	310	470	614	488	662
AIDS	19%	25%	14%	21%	14%	29%	15%	14%	15%	24%	11%	15%	17%	17%	11%	13%
Drug Addict	80%	84%	82%	84%	67%	82%	74%	78%	85%	94%	92%	95%	84%	92%	84%	92%
Gay/Lesbian	30%	40%	22%	28%	26%	31%	20%	18%	24%	36%	19%	25%	22%	26%	16%	18%
Heavy Drinker	55%	60%	64%	69%	51%	56%	58%	62%	65%	70%	71%	77%	58%	60%	64%	71%
Immigrant	8%	12%	7%	11%	9%	9%	12%	9%	14%	14%	13%	13%	14%	16%	11%	15%
Language	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	11%	11%	11%	12%	14%	15%	12%	11%
Race	7%	12%	4%	6%	7%	8%	9%	8%	5%	4%	4%	3%	8%	6%	6%	3%
Religion	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	3%	1%	3%	1%	3%	3%	4%	2%
Unwell couple	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	5%	11%	5%	10%	6%	7%	6%	8%

Table 3*Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: AIDS*

Intolerance: AIDS

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
1. Main Effects	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	74.26 (3) < .001		74.26 (3) < .001		.020	14.12 (8) .079
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex	.423	.070	36.77 (1) < .001		1.53	
Age	.310	.070	19.61 (1) < .001		.733	
Wave	-.134	.029	21.68 (1) < .001		.334	
2-Way Interactions	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	8.23 (3) .041		82.49 (6) < .001		.022	6.49 (7) .607
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age	-.189	.140	1.82 (1) .178		0.828	
Sex x Wave	.070	.058	1.45 (1) .228		1.072	
Age x Wave	.129	.058	4.95 (1) .026		1.138	
3-Way Interactions	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	.021 (1) .886		82.51 (7) < .001		.022	6.39 (7) .603
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age x Wave	.017	.117	.021 (1) .786		1.017	

Note. Hosmer Lemeshow Test.

TRACKING INTOLERANCES

Table 4

Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: Drug Addicts

Intolerance: Drug Addicts

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
1. Main Effects	Wald X^2 (df) p		Wald X^2 (df) p		R^2	X^2 (df) p
	132.28 (3) <.001		132.28 (3) <.001		.037	75.12 (6) <.001
	B	SE_B	Wald X^2 (df) p		Odds Ratio	
Sex	-.086	.071	1.43 (1) .231		0.918	
Age	-.580	.073	62.49 (1) <.001		0.560	
Wave	.220	.030	54.10 (1) <.001		1.246	
2-Way Interactions	Wald X^2 (df) p		Wald X^2 (df) p		R^2	X^2 (df) p
	10.58 (3) .016		142.54 (6) <.001		.040	39.19 (8) <.001
	B	SE_B	Wald X^2 (df) p		Odds Ratio	
Sex x Age	-.233	.147	2.53 (1) .112		0.792	
Sex x Wave	-.012	.060	0.40 (1) .844		0.988	
Age x Wave	-.167	.061	7.56 (1) .006		0.846	
3-Way Interactions	Wald X^2 (df) p		Wald X^2 (df) p		R^2	X^2 (df) p
	099 (1) .753		142.64 (7) <.001		.040	37.09 (8) <.001
	B	SE_B	Wald X^2 (df) p		Odds Ratio	
Sex x Age x Wave	.038	.121	.099 (1) .753		1.039	

Note. Hosmer Lemeshow Test.

Table 5*Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: Heavy Drinkers*

Intolerance: Heavy Drinkers

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	R^2	X^2 (df) <i>p</i>
1. Main Effects	88.52 (3)	<.001	88.52 (3)	<.001	.019	21.17 (7) .004
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>	Odds Ratio		
Sex	-.229	.054	18.23 (1) .001	0.795		
Age	-.315	.054	34.18 (1) < .001	0.730		
Wave	.122	.022	29.58 (1) < .001	1.130		
2-Way Interactions	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	4.15 (3)	.160	90.67 (6)	.107	.020	21.97 (8) .005
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>	Odds Ratio		
Sex x Age	.011	.108	.011 (1) .918	0.970		
Sex x Wave	.074	.045	2.73 (1) .098	1.002		
Age x Wave	-.053	.045	1.41 (1) .235	1.002		
3-Way Interactions	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	.002 (1)	.969	92.67 (7)	< .001	.020	21.94 (8) .005
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>	Odds Ratio		
Sex x Age x Wave	.003	.090	.002 (1) .969	1.003		

Note. Hosmer Lemeshow Test.

TRACKING INTOLERANCES

Table 6

Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: Immigrants and Foreign Workers

Intolerance: Immigrants and Foreign Workers

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
1. Main Effects	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	30.10 (3) < .001		30.10 (3) < .001		.009	5.74 (8) .676
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex	.100	.078	1.65 (1) .199		1.105	
Age	-.181	.079	5.29 (1) .021		0.835	
Wave	.151	.034	20.20 (1) < .001		0.700	
2-Way Interactions	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	3.31 (3) .346		33.42 (6) < .001		.010	10.29 (8) .245
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age	.003	.158	.000 (1) .983		1.003	
Sex x Wave	.017	.067	.061 (1) .804		1.017	
Age x Wave	.001	.001	3.25 (1) .071		1.001	
3-Way Interactions	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	1.61 (1) .205		35.02 (7) < .001		.011	11.73 (8) .164
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age x Wave	.123	.097	1.61 (1) .205		1.131	

Note. Hosmer Lemeshow Test.

Table 7*Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: Language*

Intolerance: Language

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	R^2	X^2 (df) <i>p</i>
1. Main Effects	5.28 (3)	.152	5.28 (3)	.152	.003	2.98 (6) .812
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>	Odds Ratio		
Sex	.201	.104	3.76 (1) .052	1.223		
Age	.025	.104	.057 (1) .812	1.025		
Wave	.137	.110	1.55 (1) .214	1.146		
2-Way Interactions	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	5.16 (3)	.160	10.45 (6)	.107	.006	5.76 (8) .674
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>	Odds Ratio		
Sex x Age	-.030	.209	.021 (1) .885	0.970		
Sex x Wave	.342	.220	2.42 (1) .120	1.002		
Age x Wave	.002	.001	2.73 (1) .098	1.002		
3-Way Interactions	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	Wald X^2 (df)	<i>p</i>	R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	.001 (1)	.973	10.45 (7)	< .165	.006	4.90 (8) .768
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>	Odds Ratio		
Sex x Age x Wave	-.011	.310	.001 (1) .973	.989		

Note. Hosmer Lemeshow Test.

TRACKING INTOLERANCES

Table 8

Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: Gay/Lesbian

Intolerance: Gay/Lesbian

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
1. Main Effects	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Wald X^2 (df) <i>p</i>		R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	115.93 (3) <.001		115.93 (3) <.001		.028	6.27 (8) .617
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex	.465	.060	60.56 (1) <.001		1.592	
Age	-.287	.060	22.79 (1) <.001		0.751	
Wave	-.154	.025	38.44 (1) <.001		0.857	
2-Way Interactions	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Wald X^2 (df) <i>p</i>		R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	3.69 (3) .296		119.62 (6) <.001		.028	6.78 (8) .561
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age	-.197	.120	2.67 (1) .102		0.822	
Sex x Wave	-.026	.050	0.28 (1) .597		0.974	
Age x Wave	.048	.050	0.94 (1) .331		1.050	
3-Way Interactions	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Wald X^2 (df) <i>p</i>		R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	.352 (1) .712		119.97 (7) <.001		.028	4.53 (8) .806
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age x Wave	.059	.100	.352 (1) .553		1.061	

Note. Hosmer Lemeshow Test

Table 9*Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: Race*

Intolerance: Race

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Wald X^2 (df) <i>p</i>		R^2	X^2 (df) <i>p</i>
1. Main Effects	23.97 (3) < .001		23.97 (3) < .001		.011	25.92 (8) .001
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex	.361	.108	11.14 (1) < .001		1.43	
Age	.079	.108	0.54 (1) .463		1.08	
Wave	-.150	.045	11.74 (1) .001		.858	
2-Way Interactions	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Wald X^2 (df) <i>p</i>		R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	13.74 (3) .003		37.71 (6) < .001		.017	6.49 (7) .483
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age	-.384	.218	3.10 (1) .078		0.68	
Sex x Wave	.015	.090	.027 (1) .869		1.02	
Age x Wave	.293	.089	10.7 (1) .001		1.34	
3-Way Interactions	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Wald X^2 (df) <i>p</i>		R^2	X^2 (df) <i>p</i>
	.088 (1) .767		37.80 (7) < .001		.017	7.11 (7) .418
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald X^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age x Wave	.053	.181	.088 (1) .767		1.06	

Note. Hosmer Lemeshow Test.

TRACKING INTOLERANCES

Table 10

Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: Religion

Intolerance: Religion

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
1. Main Effects	Wald X^2 (df) p		Wald X^2 (df) p		R^2	X^2 (df) p
	7.98 (3) .046		7.98 (3) .046		.011	5.48 (6) .483
	B	SE_B	Wald X^2 (df) p		Odds Ratio	
Sex	-.073	.215	0.12 (1) .735		0.930	
Age	.359	.216	2.77 (1) .096		1.432	
Wave	.557	.249	5.01 (1) .025		1.745	
2-Way Interactions	Wald X^2 (df) p		Wald X^2 (df) p		R^2	X^2 (df) p
	3.69 (3) .296		13.45 (6) .036		.018	0.01 (6) 1.00
	B	SE_B	Wald X^2 (df) p		Odds Ratio	
Sex x Age	-.960	.444	4.67 (1) .031		0.383	
Sex x Wave	.332	.520	0.41 (1) .523		1.394	
Age x Wave	-.053	.520	0.01 (1) .919		0.948	
3-Way Interactions	Wald X^2 (df) p		Wald X^2 (df) p		R^2	X^2 (df) p
	.008 (1) .930		13.46 (7) .062		.018	0.00 (6) 1.00
	B	SE_B	Wald X^2 (df) p		Odds Ratio	
Sex x Age x Wave	-.091	1.04	.008 (1) .930		0.913	

Note. Hosmer Lemeshow Test.

Table 11*Binary Logistic Regression for Sex, Age, and Wave: Unmarried Couples*

Intolerance: Unmarried Couples

Step	Block Fit		Model Fit		Nagelkerke	Hosmer*
1. Main Effects	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	12.74 (3) .00		12.74 (3) .005		.009	4.71 (6) .582
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex	.012	.132	0.01 (1) .927		1.012	
Age	-.455	.138	10.45 (1) .001		.634	
Wave	-.184	.135	1.86 (1) .173		.832	
2-Way Interactions	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	4.60 (3) .204		17.34 (6) .008		.012	.14 (6) 1.00
	B	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age	.044	.276	0.03 (1) .872		1.045	
Sex x Wave	-.218	.272	0.65 (1) .421		0.804	
Age x Wave	.561	.286	3.84 (1) .049		1.752	
3-Way Interactions	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Wald χ^2 (df) <i>p</i>		R^2	χ^2 (df) <i>p</i>
	.136 (1) .712		17.48 (7) .015		.012	0.00 (6) 1.00
	<i>B</i>	<i>SE_B</i>	Wald χ^2 (df) <i>p</i>		Odds Ratio	
Sex x Age x Wave	.211	.572	.136 (1) .712		1.235	

Note. Hosmer Lemeshow Test.

TRACKING INTOLERANCES

Figure 1

Age by Wave Interaction: Neighbours Living with AIDS

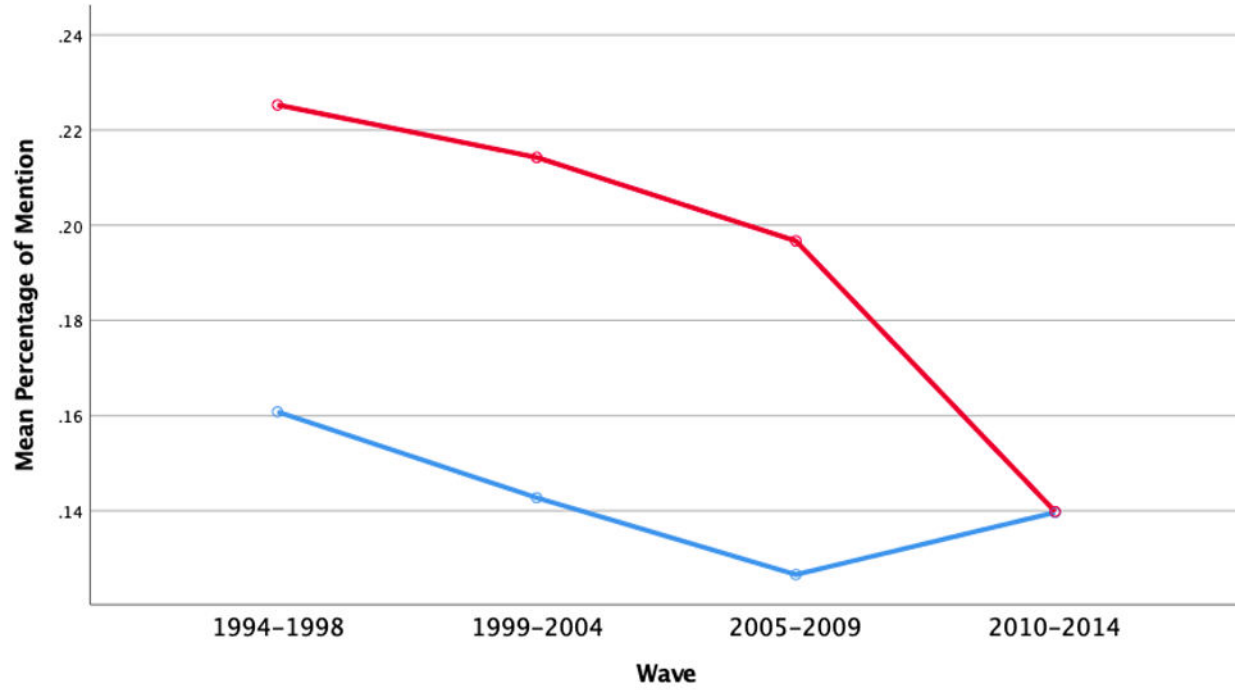
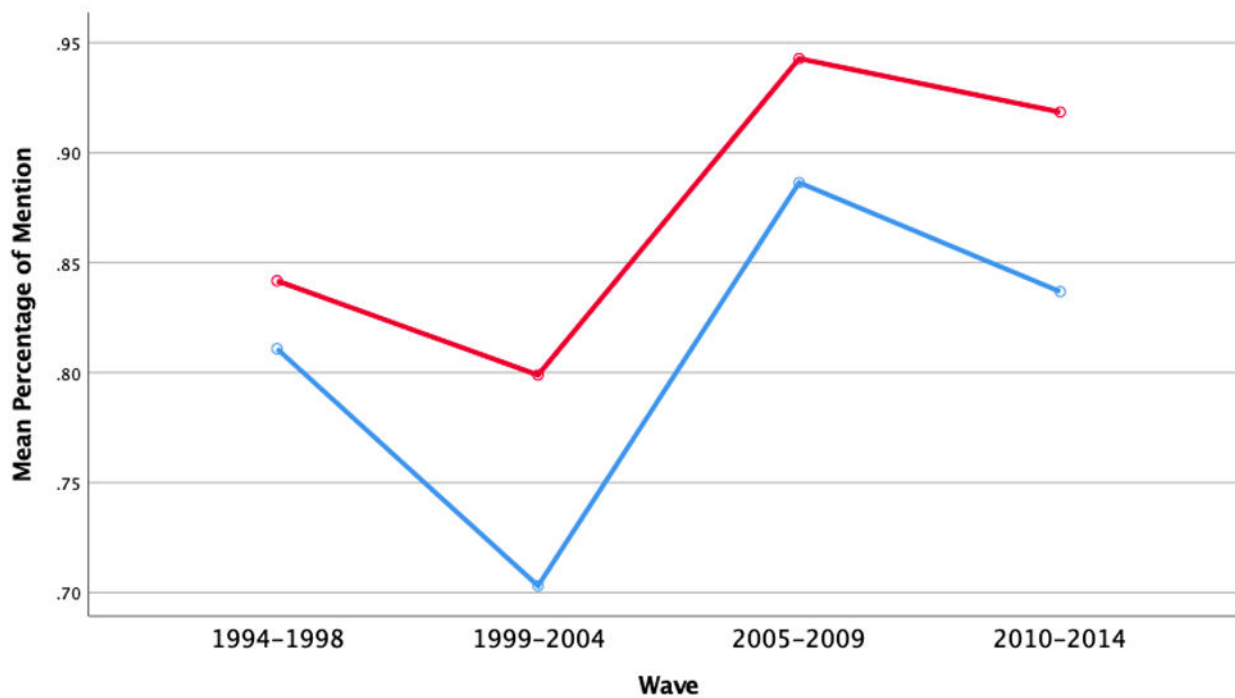


Figure 2

Age by Wave Interaction: Drug Addicts



An International Study of Democracy and Perceived Wellbeing

ALEXANDRIA MUNGAR, B. A & KENNETH CRAMER, PH. D.

University of Windsor

The present study evaluated 85,000 respondents (from almost 60 nations) in the *World Values Survey* (Wave -6) and the link between perceived democracy and income brackets, plus their current state of health, happiness, and satisfaction with both life and finances. Mean scores for each nation then informed a secondary analysis by including GDP/capita. Results showed that income brackets were correlated to health and financial satisfaction while GDP/capita correlated with financial satisfaction among both high and low-income levels. Multiple regression analyses confirmed the hypotheses: (a) that higher perceived democracy was positively related to wellbeing and health; and (b) that the relation between perceived democracy and wellbeing was moderated by income, with stronger correlations observed in both low-income and high-income (but not middle-income) nations. We conclude that democratic nations offer more personal and political freedoms, while securing better wages, income, and health care opportunities for their citizens. Future research is discussed.

Keywords: democracy, wellbeing, health, happiness, income

La présente étude a évalué le lien entre la démocratie perçue et les tranches de revenus, l'état de santé actuel, le bonheur, la satisfaction de vie et la satisfaction financière chez 85 000 participants répondants au *World Values Survey* (vague-6). Les scores moyens de chaque pays et le PIB/capital ont ensuite alimenté une analyse secondaire. Les résultats ont montré que la tranche de revenu était corrélée à la santé et à la satisfaction financière, mais que le PIB/habitant était corrélé à la satisfaction financière des niveaux de revenus élevés et faibles. Des analyses de régression multiple indiquent qu'une démocratie perçue plus élevée est positivement liée au bien-être et à la santé et que la relation entre la démocratie perçue et le bien-être était modérée par le revenu, avec des corrélations plus fortes dans les pays à revenu faible et élevé. Les recherches futures sont également discutées.

Mots-clés : démocratie, bien-être, santé, bonheur, revenu

Years ago, Qualter (1948) stated that democracy can be suitably captured in just three words: liberty, equality, and consent. Liberty in a democratic state is the protection from government intervention within the state; it allows the citizen to participate politically as an act of freedom. Equality, Qualter believed, is orthogonal to each of wealth, authority, and wisdom; it offers equal opportunities to the citizens to contribute to enforcing laws and offering protection from bias in the court and violence in the outside world. Finally, Qualter stated that the democratic wheel is powered by the consent of the governed, so that citizens enjoy the right to initiate laws and institute change. This idea of consent allows emphasis on the rights and freedoms of its people; this allows

people to act individualistically if no harm is done to others or laws are broken.

Presently, our central question states: Is democracy good for your health? In other words, do the citizens from a nation that offers consent so that they may enjoy liberty and equality thusly profit with an enhanced quality of life? While democracy is typically known as a representative form of government that emphasizes their citizens' freedom and voting rights, this study uses the term perceived democracy. Since democracy is widely used, it can hold various interpretations dependently on how individuals understand it. For this study, participants answer according to their own perception of how democratic their nation is. When referring to health, questions surround the participants overall wellbeing. With attempts to secure a wholistic definition, the current study uses questions that pertain to their individual health, happiness, financial satisfaction, and life satisfaction to evaluate wellbeing.

The literature addresses these questions at either the individual- or national-level; we suggest that a union of the two is needed. This study aims to add to

Special thanks are first given to my co-author and undergraduate supervisor, Dr. Kenneth M. Cramer, Ph. D. Without his assistance and guidance, this paper would not have been possible. I would also like to acknowledge the encouragement of my family, and the support and assistance of a fellow colleague S. Lamanna, B.A. Finally, thanks go to the editorial team at JIRIRI for their insights and suggestions. Any correspondence regarding this article should go to authors Alexandria Mungar (mungar1@uwindsor.ca) or Dr. Kenneth M. Cramer (kcramer@uwindsor.ca).

the current literature gap by not only looking at the nation's impact on their citizens' wellbeing, but to also consider the individual effect of how democracy correlates with life at different income levels. Starting with an assessment of democratic values and wellbeing among respondents from around the world, mean levels of happiness can be combined with national democracy and Gross Domestic Product (GDP) data to offer another perspective on this central question. GDP is the overall value of products/services made within each country and provides a snapshot of the growth rate of each economy. Based on the research conducted in the following sections, we predict that the relation between democracy and wellbeing would depend upon the relative level of wealth distributed among a nation's citizens.

The social significance behind this study can help provide future research and evidence for political directions, policies, or funding that may impact society for the better. Such research can aid with fueling arguments and discussion points when trying to resolve political conflicts or disagreements. For example, it may help provide strength for arguments surrounding what is needed for investing in a healthier, happier, and financially more stable society.

Democracy Predicts Better Health

To evaluate the link between democratic governance and citizens' health, researchers have investigated various indices, including government structure, infant mortality, disease-specific mortality, life expectancy, socioeconomic, income, and education (Bollyky & Templin, 2019; Krueger et al., 2015; Muntaner, 2013; Windt & Vandoros, 2017). The link between democracy and health may arguably be indirect. This could lead to the assumption that democracies offer their citizens better education, which then leads to better nutrition and personal hygiene and later enhanced long-term health outcomes. To test this, Krueger et al. (2015) compared individual-level predictors (i.e. education, employment, and personal assets) to national-level health outcomes (viz. GDP/capita and regions). Their study found that whereas education was indeed associated with health, it did not significantly mediate the relation between democracy and health. The authors concluded that democracies typically invest more into both health and education initiatives, which often impacts the wider population rather than individual citizens.

To further explore the individual-level link between health and democracy, Windt and Vandoros (2017) used a probit analysis to compare micro-level democratic governments in Eastern Congo but uncovered only weak associations. The authors

suggested the role of third variables such as available resources and financial advantages, which allow some democracies the opportunity to provide vital health interventions; without which, various democratic villages within Eastern Congo would be unable to allocate resources onto health initiatives. Research on life expectancy, infant mortality, and disease-specific mortality further nurtures our discussion. Bollyky and Templin (2019) and Patterson and Veenstra (2016) found that democratic nations typically garner their citizens 14 additional years of life expectancy, and more years still with longer stretches of democratic rule (viz. 25 or more years). Over that time, democratic nations further witness a decrease in both infant mortality (78% on average) and disease-specific mortality, including cardiovascular disease, tuberculosis, transport injuries, and non-communicable diseases. As Bollyky and Templin (2019, p.1) write, "healthy populations can only be sustained with healthy and accountable political systems."

In sum, it is clear that studies have identified a moderate and reliable correlation between health and democracy. However, one must consider the duration of democratic governance, the resources and finances available for interventions, and the availability of education within each nation. While this research adds significant knowledge to our topic, we wish to explore further into the financial aspects of health and democracy. To specify, we wish to expand on the assumptions behind healthcare and wage/income initiatives (Krueger et al., 2015). Our study will use individual and national level income to determine whether income and healthcare-based initiatives may have a possible effect on democracy and health.

Democracy Predicts Greater Happiness

Research investigating how democratic governance impacts citizens' overall happiness has pursued the question by either a direct or indirect route, based on intervening variables such as culture, language, age, income, and gender. With favorable government policies delivered chiefly within democratic nations, Dorn et al. (2007) hypothesized that democratization would predict higher happiness. However, they further considered the indirect role of culture (specifically language and religion), since different cultures can hold unique definitions concerning what it means to be happy. Dorn and colleagues (2007) used responses from the International Social Survey Programme (ISSP) for their cross-national analysis of 28 nations. In support of the democratic governance impact on citizens' overall happiness, results showed that citizens' perceived democracy significantly predicted their happiness levels. However, whereas language

DEMOCRACY AND WELLBEING

correlated significantly with happiness, religion did not.

Orviska et al. (2012) also considered the role of culture in their analysis of the *World Values Survey* (WVS) (1994-2004), but further included the demographic factors of age, marital status, income, religion, language, and employment to unpack the link between democracy and happiness. They believed that results would vary (by specific culture) between and within countries. Results uncovered a positive correlation between democratic governance and both life satisfaction and happiness. Their correlations revealed that democracies (a) only mildly impacted high-income individuals, (b) positively impacted married couples, and (c) negatively impacted people with children (due to time and money constraints). Overall, this study offered supportive evidence for the link between democratic governance on happiness and life satisfaction. It also included the unique contributions of both culture and demographics to their mediation.

Similarly, Stadelmann-Steffen and Vatter (2012) examined the relation between democracy and happiness among citizens in Switzerland's 26 states (cantons). They reviewed data from the 2006 Swiss Volunteering Survey to then evaluate the tenability of two theories. The first theory, known as the direct happiness theory (Dorn et al., 2007), states that higher perceived democratic governance will predict higher happiness. Their second theory, called the indirect happiness theory, states that individual satisfaction with the government is related to the relative extent of democracy, and thus indirectly predicts higher happiness. The authors evaluated whether happiness would directly correlate with the level of democracy, or if a third variable (such as government satisfaction) mediated the association. Results supported an indirect relation between happiness and democracy levels, as routed through citizens' satisfaction with how democracy works. It should be noted that several extraneous variables were relevant in the understanding of the link between happiness and democracy, including education, unemployment, and culture (specifically among foreigners).

Ott (2011) examined both the quality and size of the government among 130 nations using both the *World Bank* and the *World Database of Happiness*. Quality of government was based on several factors, including accountability, stability or absence of violence, effectiveness, regulatory quality, rule of law, and control of corruption. Democratic Quality was based on the average of accountability and stability or absence of violence whereas Technical Quality was based on the average of effectiveness, regulatory quality, rule of law, and corruption control. Results

showed a positive correlation between average happiness and size of democracy. Ott (2011) also found a positive correlation between average happiness and democratic quality. The correlation for happiness and democratic governance was also not linear. The author explained that increase in average happiness may have been due to the interaction of technical and democratic equality (i.e., happiness is highest when they are both being used).

At this juncture, the two authors agree on a possible causal relationship to explain the correlation between democracy and happiness (Ott, 2011; Stadelmann-Steffen & Vatter, 2012). Like Stadelmann-Steffen and Vatter (2012), Ott (2011) suggested there could exist many explanations behind the results. Although the correlation between quality of government and happiness was significant, it begs the question of whether a causal relation or a third variable (wealth) model is more suitable. To test this notion, Ott controlled for GDP/capita and observed a sizable drop in the correlation between happiness and quality of government. Perhaps better government produces happier people, or (indirectly) good governance creates policies around wealth, freedom, healthcare, etc. that will positively impact citizens' happiness.

Loubser and Steenekamp (2017) conducted a 10-nation study using the WVS but reported only a weak relation between happiness and democracy. However, further analysis based on economic development showed that the correlation was more substantial among first-world countries. Potts (2016) believed that this phenomenon stems from social and economic turmoil, general unease, and lack of faith following government turnover. Potts further noted that this phenomenon is more commonly observed when a communist state transforms into a democratic one, and the necessary restructuring initially renders low levels of happiness. This might occur because citizens still long for rules under the previous regime, or the current government fails to stimulate (and maybe even stifle) the economy. Potts (2016) compared happiness levels between democratic and non-democratic nations, but further differentiated nations by liberal vs. conservative governance. Specifically, liberal democracies typically ensure civil liberties that augment population happiness; they recognize individual freedoms which prevail in many policy areas and allow citizens to have more control over their political lives. Alternatively, non-liberal democracies offer their citizens little choice or representation within their government body; they may offer political rights to those in favor of their current government, but often withhold opportunities from minority groups. With data obtained from the Freedom in the World dataset (including measures of

civil and political rights), Potts (2016) found that happiness was highest among citizens living in liberal democracies. It may be argued that mitigating factors could explain these differing correlations, including culture, years of democratic governance, selection bias, transition of governance/years of establishment, GDP/capita, poverty, and unemployment (Potts, 2016).

To summarize, the research into the relation between happiness and democracy remains equivocal. Numerous third variables and smaller datasets could be considered impactful in explaining the outcomes. To reemphasize the study conducted by Dorn and colleagues (2007), happiness is indirectly correlated to happiness. As stated throughout this subsection, the third variables that may need to be accounted for include: culture, language, age, income, gender, government policy, or the duration of democratic governance. While our study does not examine all these variables, it does take into consideration income at both the individual and the national level. Our research will then potentially add to the missing data and strengthen the correlation between democracy and happiness.

Democracy and Satisfaction with Finances

Does democratic governance yield enhance financial satisfaction (D'Ambrosio et al., 2020)? Researchers in the field must first differentiate between income (i.e., annual disposable household income) vs. wealth (i.e., net worth in a household). D'Ambrosio et al. (2020) suggested happiness is negatively impacted by substantial income losses (or 'shocks') but enjoys long-term benefits from wealth (including net real estate, and both business and personal financial assets). Overall, those with greater long-term wealth may be happier due to enhanced quality of life; they tend to live in better neighborhoods and invest in safer security measures. Of course, gains in income (rather than wealth) typically do not increase relative happiness (D'Ambrosio et al., 2020).

In support, Radcliff and Shufeldt (2016) identified a negative correlation between income and happiness in democratic states. That is, the more money an individual has, the less happy and satisfied they are with their government. This could potentially be due to low income and status individuals who benefit more from a democratic governance than those with higher income and status.

According to Acemoglu et al. (2008), democracy has a positive correlation with economic performance due to democratic nations favoring economic growth whereas other nations focus on repression or limited economic growth. The study compared the economic

growth and political state that countries used to be in approximately 500 years ago. The results showed that the countries who were undemocratic and had relatively small income levels were the richer democratic countries today. The authors attempted to evaluate whether reverse causality may influence the correlation to income and democracy. The study questioned whether income influenced democracy or vice versa. However, a lack of evidence to support the causal relationship between income and democracy was seen. This leaves to question: Does democracy influence financial and economic growth within a nation?

When taking into consideration the inequality of income and its effect on a person's quality of life, Zagorski and colleagues (2013) suggested there was no statistically significant effect on an individual's wellbeing in developed countries. This article used Europeans as its population of choice. The authors also noted that other developed nations, not only Europe, tend to have an equal distribution in education, higher amounts of skilled work forces, and fewer amounts of unskilled workforces (farming, labors, etc.). These differences all play a part in helping a country develop income and in return equates to less inequality. Additionally, these countries may offer welfare benefits such as healthcare, schools, transportations, laws. It is then possible that these welfare benefits could increase the wellbeing of the poor. While the study yielded results that were nonsignificant for whether inequality (Gini index) effects financial quality of life and subjective wellbeing, it does affect financial quality of life when GDP per capita is added. The authors predict this result is due to the disadvantages poor countries face due to the level of inequality. The findings lead these authors to hypothesize that directing policies in favor of eliminating inequality will not be beneficial in advanced countries. In contrast, advanced countries should focus on policy making that will speed up socioeconomic development and, in turn, contribute to happiness and wellbeing.

Overall, the research to date has identified a significant correlation between democracy and happiness, as qualified by income (socioeconomic status, SES)—positive with low SES, and negative with high SES. It is argued that democratic governments typically offer aid policies that benefit lower-SES citizens, leaving the rich unsatisfied with their government.

In sum, it can be suggested that both a positive and negative correlation can be seen between democracy and financial satisfaction. Democratic governments will focus their policies on lower income and SES individuals, leaving the rich underrepresented and

unsatisfied with their government. This lack of representation and satisfaction is where the negative correlation between the two variables can be seen. However, poor/low SES to middle/working-class individuals will reap more benefits within a democratic regime, as evinced in a positive relation between democracy and income satisfaction. Since there is insufficient data on democracy and financial satisfaction, the current study will further examine this relationship.

Present Study and Hypotheses

The present study asks how perceived democratic freedom relates to overall wellbeing, based on measures of relative wealth, health, and happiness. That is, do people who believe they live in more democratic nations enjoy a better life? Based on research by Dorn et al. (2007), who found that respondents' level of democracy was positively related to their perceived happiness and wellbeing, it was hypothesized that a higher perceived democratic governance will be related to greater wellbeing (as measured by life and financial satisfaction, perceived health, and happiness). Based on research by Van de Vliert and Postmes (2014), who found that income levels and life satisfaction were more strongly correlated in established nations, it was hypothesized that the correlation between the level of democracy and perceived wellbeing will be stronger in wealthier nations.

As there is a multitude of literature covering the correlation between democracy and health, the limitations arise when trying to determine which variables accurately measure health. Throughout the literature review process, it was discovered that each study uses their own variables to explore health. It leaves to question whether researchers can measure health while maintaining strong reliability. The current research aims to illuminate this limitation by breaking down health into wellbeing categories. These categories will then only consist of one variable for measurement rather than a multitude of variables. This could potentially lead to a more consistent and accurate display of health as a whole. Additionally, research with democracy and wealth seemed to be lacking when looking at wellbeing and health correlations. This research will provide a complete overlook of democracy, the wealth levels, and their influences on the participants overall wellbeing. In today's political climate, there is constant debate or public exposure to government parties and their policies. Our study thus offers insight and statistical support for why countries and their citizens may benefit from democratic governance. As governments are supposed to act and govern in the best interest of their people, our study aims to reveal that a

representative form of government may be needed to achieve this level of success.

Method

Statistical Analysis

The current study was conducted utilizing a significance level of .05 through the SPSS program (version 25). The independent variable in this study is democracy and the dependent variables include the wellbeing variables (i.e., health, happiness, life satisfaction, and financial satisfaction). To measure the first hypothesis, the study used a Pearson's product moment correlation model. This hypothesis examined whether there was a correlation between democracy and wellbeing. However, a multiple regression analysis was then used to assess our second hypothesis while looking at income (individually and nationally) as a moderator. The second hypothesis aimed to examine the correlation between democracy and wellbeing while considering different income levels. To analyze the differences between high- and low-income brackets at the individual level, independent-sample *t*-tests were used. Finally, we examined the differences in high and low national income levels with 1-tailed *t*-tests.

Procedure and Material

For the present study, we used a cross-national time series design using data from Wave-6 (2010-2014) of the WVS (Inglehart et al., 2014). Begun in 1981, the WVS compares respondents' social and political values, with responses from approximately 86 000 individuals from almost 60 nations. This data provided a reasonably accurate representation of the social and political state of a nation, both nationally and internationally. Through fieldwork conducted by each country's principal investigator (PI), surveys are typically a social scientist stationed at an academic institution. Surveys are delivered through structured questionnaires and administered face-to-face (recorded on either computer or paper). If respondents were unable to meet with the PI (due chiefly to regional isolation), the interview was conducted by phone. Questionnaires consisted of approximately 290 questions separated into 14 subsections that measure respondents' political and social attitudes.

For Wave-6, the WVS employed both stratified and probability sampling. Stratified sampling divides the entire national population into subgroups, from which random samples are drawn. Through probability sampling, the survey sets minimum sampling requirements for different countries, based on the overall population size. For example, although all countries must have a minimum sample size of 1 200, exceptions are made for countries with fewer

than 2 million residents (resulting samples approximate 1 000 surveys). The surveys are intended to be representative of the whole population aged 18 years of age or older. In some instances, the minimum age limit may be lowered if the sample size for the population of 18 years of age and older has not been achieved. To maintain this, all respondents are randomly selected regardless of culture, language, and citizenship. In some instances, the PI can lower the minimum age requirement below 18 years. Two layers of data mining were conducted, at the individual and national level.

Individual Data

The sample for this study consisted of 57 countries from the WVS database ($N = 85\,702$), of which 49% were male ($n = 41\,914$), 51% female ($n = 43\,741$), and 47 unspecified. Age was also reasonably well distributed: 29% of the sample was 18-29 years, 39% was 30-49 years, and 32% was 50-100 years.

Perceived democracy. Respondents were asked: *How democratically is your country being governed today? Using a scale from 1 to 10 -- where 1 means that it is 'not at all democratic' and 10 means that it is 'completely democratic' -- what position would you choose?*

Income. The survey asked: *Using this income scale -- where 1 indicates the lowest income group and 10 the highest income group in your country -- in what group is your household (counting all wages, salaries, pensions and other incomes that come in)?*

Wellbeing. We used four variables from the WVS to assess wellbeing: Health, Happiness, Life-Satisfaction, and Financial Satisfaction. The health question asked: *All in all, how would you describe your state of health these days?* The options included *poor, fair, good, and very good*. The happiness question asked: *Taking all things together, how happy would you say you are?* And rated using the following options: *not at all happy, not very happy, quite happy, and very happy*. For the life and financial satisfaction measures, a 10-point scale was used, where 1 = *completely dissatisfied* and 10 = *completely satisfied*. With respect to life satisfaction, the survey asked: *All things considered, how satisfied are you with your life as a whole these days?* With respect to financial satisfaction, the survey asked: *How satisfied are you with the financial situation of your household?*

National Data

In addition to perceived democracy, the four wellbeing measures were imported as national averages to the national dataset. The World Bank's

data (n.d.) were also used to identify the country's distribution of wealth, specifically GDP/capita – this is the gross domestic product (USD) produced by a country and then divided by the population. For this study, the most recent year (2018) was used. Scores ranged from Haiti's \$1867/person to Singapore's \$101 532/person.

Results

A significance level of .05 was utilized for all analyses, conducted using SPSS (Version 25). Table 1 shows the variable means, standard deviations, and intercorrelations. The first hypothesis stating that higher perceived democratic governance would be positively related to wellbeing was supported using Pearson's product moment correlation. This analysis was deemed suitable given the continuous nature of the variables and questions of their relative association. Specifically, the level of democracy perceived by respondents was positively correlated with each of the health and wellbeing variables ($ps < .05$).

To evaluate the second hypothesis stating that the correlation between democracy and wellbeing would be stronger among wealthier nations, we conducted a hierarchical multiple least-squares regression analysis where income was expected to moderate the relation between perceived democracy and wellbeing. We first standardized both democracy and income brackets to facilitate the hierarchical analysis using standardized predictors and their product. The results in Table 2 showed that the regression of perceived democracy onto wellbeing was significantly moderated by income ($ps < .001$) for happiness, $F(3, 79598) = 1490$, $R^2 = .53$; health, $F(3, 79909) = 1390$, $R^2 = .05$; life satisfaction, $F(3, 79855) = 3097$, $R^2 = .10$; and financial satisfaction, $F(3, 79873) = 5777$, $R^2 = .18$. We then compared the correlations between democracy and wellbeing by income brackets (see Table 3), collapsing the lowest two levels into one, and the highest three levels into one (due to modest cell sizes). Inspection of the correlations showed that the association between perceived democratic governance and wellbeing was significantly (though not substantially) weaker among respondents living in higher income brackets. To show this, Figures 1-4 were split into our three-income brackets (low, medium, and high) for ease of interpretation. We compared the correlation between democratic governance and each index of wellbeing using Fisher's z-test of independent correlations (Field, 2020). The results in Table 4 show that these correlation differences were not significant. We concluded that although the multiple regression analysis suggested significant moderation by income, the impact was trivial and likely we believe a function

of extremely high sample size (resulting in excessive power and possible Type I errors).

We then pursued a different vein in our evaluation of the second hypothesis, while tempering the high power. We distilled the broad individual respondent dataset into a national matrix of 57 countries which included the means of wellbeing and perceived democracy; we then halved the nations into groups of near equal size based on national GDP/capita; an independent-samples *t*-test showed a marked difference in GDP/capita between wealthier nations ($M = \$37\,543/\text{cap}$, $SD = \$18\,034$) vs. less wealthy nations ($M = \$9\,915/\text{cap}$, $SD = \$5191$), $t(32.8) = 7.92$, $p < .001$ (corrected for heterogeneous variances). *T*-tests failed to uncover a difference in levels of either happiness or health by national distribution of wealth ($ps > .05$). However, there was a significant difference in life satisfaction, $t(44.7) = 3.75$, $p < .001$; where respondents from wealthier nations reported significantly greater life satisfaction ($M = 7.13$, $SD = .53$, $n = 29$) than respondents from less wealthy nations ($M = 6.42$, $SD = .86$, $n = 28$). Similarly, respondents from more wealthy nations reported significantly greater financial satisfaction ($M = 6.17$, $SD = .57$, $n = 29$) than respondents from less wealthy nations ($M = 5.49$, $SD = .90$, $n = 28$), $t(45.3) = 3.36$, $p = .001$. Both statistics were corrected for heterogeneous variances.

Although the correlations between national perceived democracy and each of happiness, health, life satisfaction, and financial satisfaction were significant ($ps < .001$: $rs = .59, .45, .66, .67$, respectively), we split those correlations according to high and low GDP/capita nations (see Table 4) as a test of moderation. Using a 1-tailed *t*-test, we compared the correlation coefficients from independent samples (Cohen & Cohen, 1983). Results showed no significant difference in the democracy-wellbeing correlations from low- vs. high-income nations ($ps > .05$).

Discussion

The present study addressed the question—Is democracy good for your health (in addition to overall wellbeing)—by evaluating two hypotheses: 1) that the correlation between perceived democratic governance and perceived health and wellbeing would be significant; 2) that those correlations would be higher among citizens from wealthier nations. Analysis of Wave-6 WVS data uncovered full support for the first hypothesis, but only partial support for the second.

At the individual level, our analysis revealed a significant positive correlation between perceived democracy and all measures of perceived health and wellbeing. Whereas it could be said that democratic

rule engenders happy and healthy citizens, it could be equally true that those same citizens harbor a rosier outlook on their nation's support for personal freedom. Future research involving latent variable path modeling could offer a glimpse into a potential causal mechanism. This may offer the opportunity to develop an understanding behind how the correlations between our variables are formed, and potentially expand onto why these correlations may have occurred.

In our investigation into the second question—that income would qualify the relation between democracy and wellbeing—results were mixed. On one hand, following the analysis of respondents' perceptions of democratic governance, results showed that income acted as a significant moderator for all four measures of health and wellbeing. However, when conducted at the national level—having distilled the respondents' ratings into national averages—the data showed significant discrimination between nations with higher vs. lower GDP/capita for both life and financial satisfaction (but not happiness or health). Finally, the democracy-wellbeing correlations (as split by low- vs. high-GDP/capita) were not significantly different from each other. In short, it may be the case that our discovery of an income moderation between democracy and both happiness and health (when using the massive dataset) was only detectable in light of enormously high power.

Democracy and Wellbeing

As a parallel to past research, our results further supported the link between democracy and both (a) perceived health (Bollyky & Templin, 2019; Muntaner, 2013, Patterson & Veenstra, 2016; Windt & Vondoros, 2017); and (b) life satisfaction (Dorn et al., 2007; Loubser & Steenekamp, 2017; Orviska et al., 2014). Whereas prior research included various socio-demographic controls such as culture, religion, language, and length of democratic rule (Patterson & Veenstra, 2016), the present study accounted for respondents' perceived level of relative income wealth distribution. We reported that wealth distribution did not significantly temper the relation between democratic governance and wellbeing. This does mirror the results of D'Ambrosio et al. (2020) who suggested that long-term (rather than short-term) wealth has a greater correlation to life satisfaction. Indeed, democracy itself offers many opportunities for individual decision-making, income opportunities for lower socioeconomic groups, and provisions for mandatory healthcare. Conclusions can be drawn on how to improve a person's perceived wellbeing comparing these varied inputs which may perhaps determine whether a more democratic environment will prove impactful. We will now review how our

results mirror those prior, as divided by each measure of wellbeing.

Health. Our results showed that health was positively correlated to both democracy and income, but not national distribution of wealth (GDP/capita). Krueger et al. (2015) similarly examined self-rated health and democracy and their results parallel our own. However, whereas their individual-level variables (education, wealth, and employment) were all positively correlated to health, they did not serve as significant mediators. This was not an unreasonable assumption given that several studies had identified enhanced health outcomes among people from higher income brackets (Patterson & Veenstra, 2016). It remains arguable that health will thrive within higher income brackets because of the relative affordability of medical care, procedures, medications, etc. So too, a democratic state would implement policies to help its less financially fortunate citizens through programs such as Medicaid and Medicare. It should be noted that by various efforts to identify significant mediators and moderators of this relation (including income, participation in policy making, education, employment, and SES), it has remained elusive as to how and why they serve as mediators within this model.

Happiness. The present study determined that democracy was correlated to happiness, but both income and national wealth could not (at least in the national data) account for this association. To further explain, this could mean that a democratic government offers other policies that promote happiness among its citizens that are not related to income or national wealth. For example, a democratic government is considered a representative state, meaning that it governs based on what's best for the majority of its people. They support policies that embrace political freedoms (voting rights) and personal freedoms (human rights, racial equality, gender equality, LGBTQ+ rights, etc.). Similarly to the works of Dorn and colleagues (2007), these public policies could be considerable variables that influence the happiness levels in democratically run states. Based on work by both Orviska et al. (2014) and Stadelmann-Steffen and Vatter (2012), it was suggested that happiness would indirectly impact ratings of democracy; they further highlighted a series of intervening variables. Whereas our results (at least nationally) implied that national wealth and income do not moderate the association between perceived democracy and happiness, they also align with data suggesting that citizens' overall satisfaction with their government's ability to generate personal wealth will necessarily augment perceived happiness (Loubser & Steenekamp, 2017; Ott, 2011).

Life-Satisfaction. This study supported a positive correlation between life satisfaction and each of perceived democracy, income brackets, and GDP/capita. Since our results show that democracy has a correlation to both income and national wealth, it could be predicted that life satisfaction may also be the result of government policy and personal freedoms. Previous research had hypothesized that the correlation between life satisfaction and democracy could result from several mediators and moderators, including democratic policy outcomes (Radcliff & Shufeldt, 2016) and political participation (Owen et al., 2008). We note presently that our study did not account for the same intervening variables as Owen et al. (2008), however our inclusion of both perceived income brackets and national wealth distribution adds necessary controls to the understanding of possible mediators.

Financial-Satisfaction. We identified a significant positive correlation between democracy and financial satisfaction, though income and GDP/capita did not serve as significant moderators. To expand, this identifies that democracy somehow has a positive correlation to financial satisfaction, but it does not rely as heavily on income and GDP. This could lead to possible assumptions that although a democratic government may put forward wage initiatives and policies geared toward the lower class, it does not have a strong influence on citizen satisfaction level. Individuals with higher income will not rely on democratic policies and therefore their satisfaction will not be dependent on democracy. We can draw the assumption that the middle-class may feel disregarded or left out with democratic low-income initiatives/programs and be happy with their own finances without the help from the government. The results show that individuals democratic governance is correlated with financial satisfaction, but not as strongly as we predicted. Levin-Waldman (2011) discussed the influence of wage policy, income distribution, and democratic governance on citizens' financial security, wherein more democratic nations enforce legal, political, social, and economic equalities. He further explains how economic and financial differences in the electorate may offer advantages to those in one income category, but disadvantages to another. Arguably, these differences could result simply from the availability of key resources, so that low-income nations benefit greatly from the policies (such as wage initiatives) endorsed within a democratic (even socialist) regime (Radcliff & Shufeldt, 2016).

Strengths, Limitations and Future Research

Much like prior research, the present study carries some limitations what warrant mention. To begin, the

DEMOCRACY AND WELLBEING

variables selected to evaluate our research questions were chosen according to what would represent wellbeing most accurately. When conducting their research, the WVS used single-item measures to assess variables such as health, happiness, life satisfaction, and financial satisfaction. It could be argued that such variables cannot be accurately measured by using only a single question. How can a single question determine what makes a nation 'healthy' or 'happy' when these nations have their own differences in beliefs or cultural values? It can also be argued that the complexity of such variables cannot be answered by a single question. Instead, a series of questions may be needed to develop an overall in-depth look at what makes a nation healthy, happy, or satisfied with their life and finances. This study also only examined select nations, leaving a large amount unaccounted for. Our results support that democratic nations are better for one's wellbeing, but only a quarter of the world's nations were used. While our data was limited to 57 nations, we hope this research can be generalized and used to reach a broader range at the international level.

Although the study reveals some limitations, it also holds many strengths. The results reveal that there is a correlation between democracy and its impact on an individual's health. Unlike the literature reviewed, this study aimed to illuminate third party variables (e.g., culture, age, language, etc.) and examine the participants' own views on our variables. The questions used, which were asked through the WVS, indicated the participants individualistic personal beliefs and experiences with health, happiness, finances, and life satisfaction. Such questions offer insight on the real-world experiences our participants are facing. These experiences allow us to evaluate our predictions of the relationship between democracy and health. Since our study used correlational research, it has offered potentially useful information regarding the outcomes of governance on the population's wellbeing. For example, the results show a correlation between democracy and both financial satisfaction and life satisfaction. This information can be used when moving forward with implementing democratic practices which favor a wholistic approach that enforce policies and initiatives that benefit the population majority. Similarly, health was positively correlated to democracy and income. This information could also be used in favor of public funding and healthcare initiatives as support for backing their overall benefits on the population. Finally, unlike previous research, our study did not just examine one possible variable, but four. Research often looked at the correlation between democracy and one topic, such as health, income, happiness, or culture. Limiting a study to one topic does not offer a complete and wholistic approach. Our study wanted to better

examine the correlation of democracy and an individual's wellbeing. To do this, we knew that a different approach would be needed by using multiple topics of wellbeing. Our research offered a plentiful amount of insight on the benefits of democracy on the population's wellbeing. While we address that it cannot be stated that democracy causes a better outcome for people's health, it does offer useful information that indicates they are positively related somehow.

The present study offers sound evidence that democracy *is good* for one's health and wellbeing, and that for the most part is largely inert to levels of personal and nationally distributed income. Future research may wish to collect data from samples of democratic policy (wage initiatives, enforce focus on low/working class) or distribution of wealth to further explore national wealth and its correlation to democracy and financial satisfaction. To further examine why GDP/capita (national wealth) had a greater significance for wealthier countries than less-wealthier nations when looking at life satisfaction and financial satisfaction, individual and/or national debt could be considered for wellbeing. For example, research could look at debt (individually and nationally) and its correlation to wellbeing within different nations. This study also found a positive correlation between income and financial satisfaction and health. It was suggested that quality of life could influence these variables as well as higher income could be related to better health and financial support/satisfaction. Examining the differences between citizen's level of quality of life could offer statistical proof to these suggestions. A final area to explore could be how democracy may correlate to wellbeing in politically split nations such as the United States. Comparing how different states vary in favor/opposition to democracy and examining what differs state-by-state would be a possibility.

Conclusion

Democracy offers many opportunities for potential growth and involvement surrounding political participation, income and wage opportunities, better healthcare options, and creates policies which are centered around the majority population. It can be concluded that results of this research could be utilized to alter messaging in political realms and target marketing to educate constituents on political goals. As stated previously, our research offers insight on the benefits of having a representative and democratic state of governance. For example, if the political goal is to convince the public that wage or healthcare initiatives are successful, our study can be used as supporting evidence or inspire additional research to be conducted. A better understanding of

the veiled benefits to a democratic governance could undoubtedly increase the nation's overall wellbeing while developing both collective and individual potential.

There are a multitude of wellbeing variables and numerous interaction/outside moderator variables that can contribute to research regarding this field. This then suggests that the research surrounding democracy's correlation with wellbeing will never truly be complete and a unanimous answer to: How does democracy foster wellness outcomes within each nation? Although this may be the case, it does not diminish the social importance or relevance behind studying this topic. As government policies are constantly changing or being challenged, this type of research will never be complete.

References

- Acemoglu, D., Johnson, S., Robinson, J., & Yared, P. (2008). Income and democracy. *American Economic Review*, 98, 808-842. <https://doi.org/10.1257/aer.98.3.808>
- Bollyky, T., & Templin, T. (2019). Democracy is good for your health. Retrieved from <https://amp.cnn.com/cnn/2019/03/20/opinions/democracy-and-health-opinion-bollyky-templin/index.html>
- Cohen, J., & Cohen, P. (1983). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, United States: Erlbaum.
- D'Ambrosio, C., Jäntti, M., & Lepinteur, A. (2020). Money and happiness: Income, wealth and subjective well-being. *Social Indicators Research*, 148, 47-66. <https://doi.org/10.1007/s11205-019-02186-w>
- Dorn, D., Fischer, J. A., Kirchgässner, G., & Sousa-Poza, A. (2007). Is it culture or democracy? The impact of democracy and culture on happiness. *Social Indicators Research*, 82, 505-526. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9048-4>
- Field, A. (2020). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). London, United Kingdom: Sage.
- Inglehart, R. C., Haerpfer, A., Moreno, C., Welzel, K., Kizilova, J., Diez-Medrano, M., Lagos, P., Norris, E., Ponarin, & Puranen, B. (2014). World Values Survey: Round Six – Country – Pooled Datafile Version. Madrid: JD Systems Institute. Retrieved from <http://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWV6.jsp>
- Krueger, P. M., Dovel, K., & Denney, J. T. (2015). Democracy and self-rated health across 67 countries: A multilevel analysis. *Social Science & Medicine*, 143, 137-144. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2015.08.047>
- Levin-Waldman, O. (2011). *Wage policy, income distribution, and democratic theory*. New York, United States: Routledge.
- Loubser, R., & Steenekamp, C. (2017). Democracy, well-being, and happiness: A 10-nation study. *Journal of Public Affairs*, 17, 1-2. <https://doi.org/10.1002/pa.1646>
- Muntaner, C. (2013). Democracy, authoritarianism, political conflict, and population health: A global, comparative, and historical approach. *Social Science & Medicine*, 86, 107-112. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2013.03.004>
- Orviska, M., Caplanova, A., & Hudson, J. (2014). The impact of democracy on well-being. *Social Indicators Research*, 115, 493-508. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-9997-8>
- Ott, J. C. (2011). Government and happiness in 130 nations: Good governance fosters higher level and more equality of happiness. *Social Indicators Research*, 102, 3-22. <https://doi.org/10.1007/s11205-010-9719-z>
- Owen, A., Videras, J., & Willemsen, C. (2008). Democracy, participation, and life satisfaction. *Social Science Quarterly*, 89, 987-1005. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6237.2008.00595.x>
- Patterson, A. C., & Veenstra, G. (2016). Politics and population health: Testing the impact of electoral democracy. *Health & Place*, 40, 66-75. <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2016.04.011>
- Potts, J. (2016). Democracy and happiness: A true correlation? *Journal of Arts & Humanities*, 5, 86-92. <https://doi.org/10.18533/journal.v5i3.913>
- Qualter, T. H. (1948). What is democracy? *Journal of Political Science*, 1, 8-11. <https://doi.org/10.1177/003231874800100103>
- Radcliff, B., & Shufeldt, G. (2016). Direct democracy and subjective well-being: The initiative and life satisfaction in the American states. *Social Indicators Research*, 128, 1405-1423. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1085-4>
- Stadelmann-Steffen, I., & Vatter, A. (2012). Does satisfaction with democracy really increase happiness? Direct democracy and individual satisfaction in Switzerland. *Political Behavior*, 34, 535-559. <https://doi.org/10.1007/s11109-011-9164-y>
- The World Bank. (n.d.) GDP per capita (current US\$). World Bank national accounts data, and OECD National Accounts data files. Retrieved from <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.PCAP.CD>
- Van de Vliert, E., & Postmes, T. (2014). Democracy does not promote well-being except in rich countries with demanding climates. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 45, 1179-1195. <https://doi.org/10.1177/0022022114534983>

DEMOCRACY AND WELLBEING

- Windt, P. V. D., & Vondoros, S. (2017). Democracy and health: Evidence from within-country heterogeneity in the Congo. *Social Science & Medicine*, 194, 10-16. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.10.008>
- Zagorski, K., Evans, M. D., Kelley, J., & Piotrowska, K. (2013). Does national income inequality affect individuals' quality of life in europe? Inequality, happiness, finances, and health. *Social Indicators Research*, 117, 1089-1110. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0390-z>

Received December 10, 2020

Revision received March 19, 2021

Accepted March 28, 2021 ■

Appendix

Table 1

Individual Level: Correlations of Democracy, Income, Health and Wellbeing

Measure	Democr	Income	Happy	Health	Life_Sat	Fin_Sat
Perceived Democracy	---					
Income Bracket	.14	---				
Happiness	.16	.19	---			
Health	.11	.21	.38	---		
Life Satisfaction	.22	.27	.46	.29	---	
Financial Satisfaction	.22	.39	.32	.24	.50	---
Mean	6.00	4.74	3.13	2.90	6.78	5.85
SD	2.53	2.10	.075	.85	2.29	2.47

Note. All correlations significant, $p < .001$.

Table 2

Wellbeing by Income and Democracy Moderation Analysis

Wellbeing B	SE B	Beta	<i>t</i>	<i>p</i>
Happiness				
Income	.139	.003	.185	53.16 < .001
Democracy	.102	.003	.136	39.10 < .001
Income x Democ	-.018	.002	-.026	-7.65 < .001
Health				
Income	.176	.003	.207	59.94 < .001
Democracy	.068	.003	.080	22.94 < .001

DEMOCRACY AND WELLBEING

Income x Democ	-.014	.003	-.018	-5.09	< .001
Life Satisfaction					
Income	.601	.008	.263	77.10	< .001
Democracy	.415	.008	.182	53.81	< .001
Income x Democ	-.104	.007	-.049	-14.56	< .001
Financial Satisfaction					
Income	.949	.008	.385	118.0	< .001
Democracy	.411	.008	.167	51.50	< .001
Income x Democ	-.115	.007	-.050	-15.59	< .001

Table 3

Democracy and Wellbeing Correlations by Income Level: Individual Level

Income (n)	Happiness	Health	Life_Sat	Fin_Sat
Lowest (15176)	.159	.075	.227	.236
Third (9709)	.168	.118	.219	.232
Fourth (11451)	.143	.090	.213	.197
Fifth (17181)	.118	.078	.180	.161
Sixth (12206)	.121	.085	.135	.124
Seventh (9265)	.132	.066	.141	.119
Eighth+ (7554)	.091	.025	.121	.114

Table 4

Democracy and Wellbeing Correlations by GDP/capita: National Level (N = 57)

MUNGAR & CRAMER

Wellbeing	Low GDP/cap (<i>n</i> = 29)	High GDP/cap (<i>n</i> = 28)	<i>z</i> *	<i>p</i>
Happiness	.551	.601	.267	.394
Health	.487	.451	.165	.488
Life Satisfaction	.678	.523	.874	.191
Financial Satisfaction	.658	.582	.442	.330

Note. *1-tailed *z*-test

DEMOCRACY AND WELLBEING

Figure 1

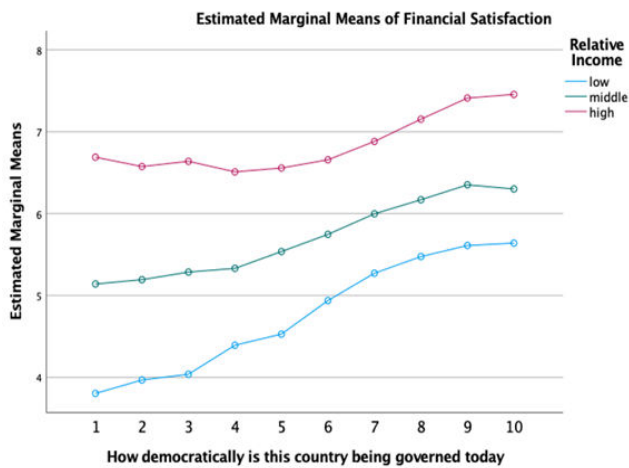


Figure 2

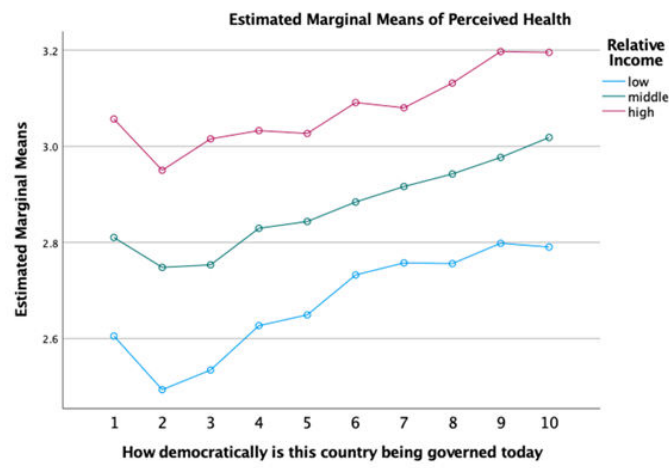


Figure 3

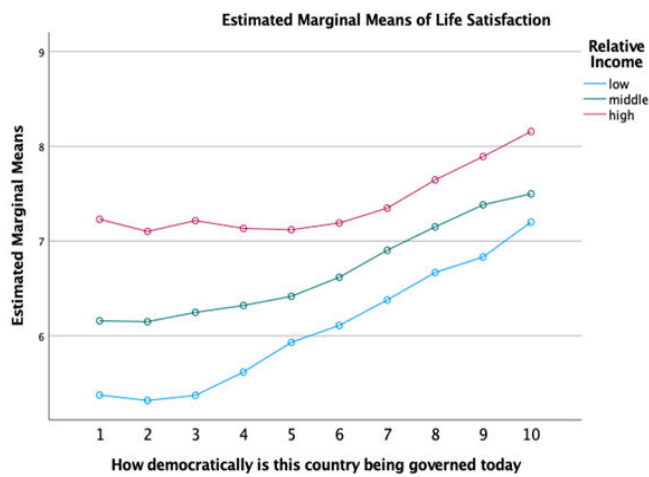
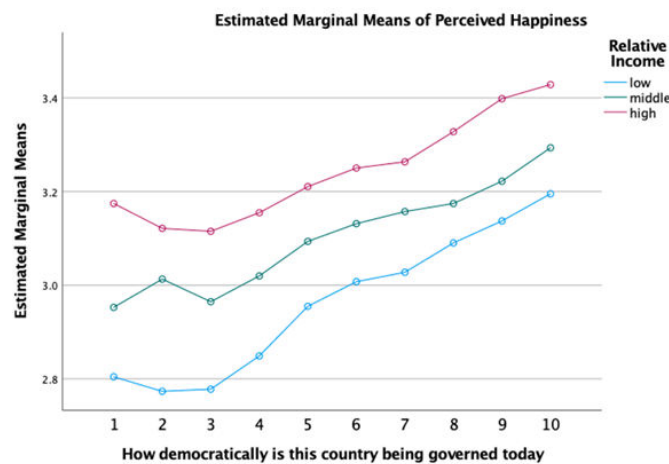
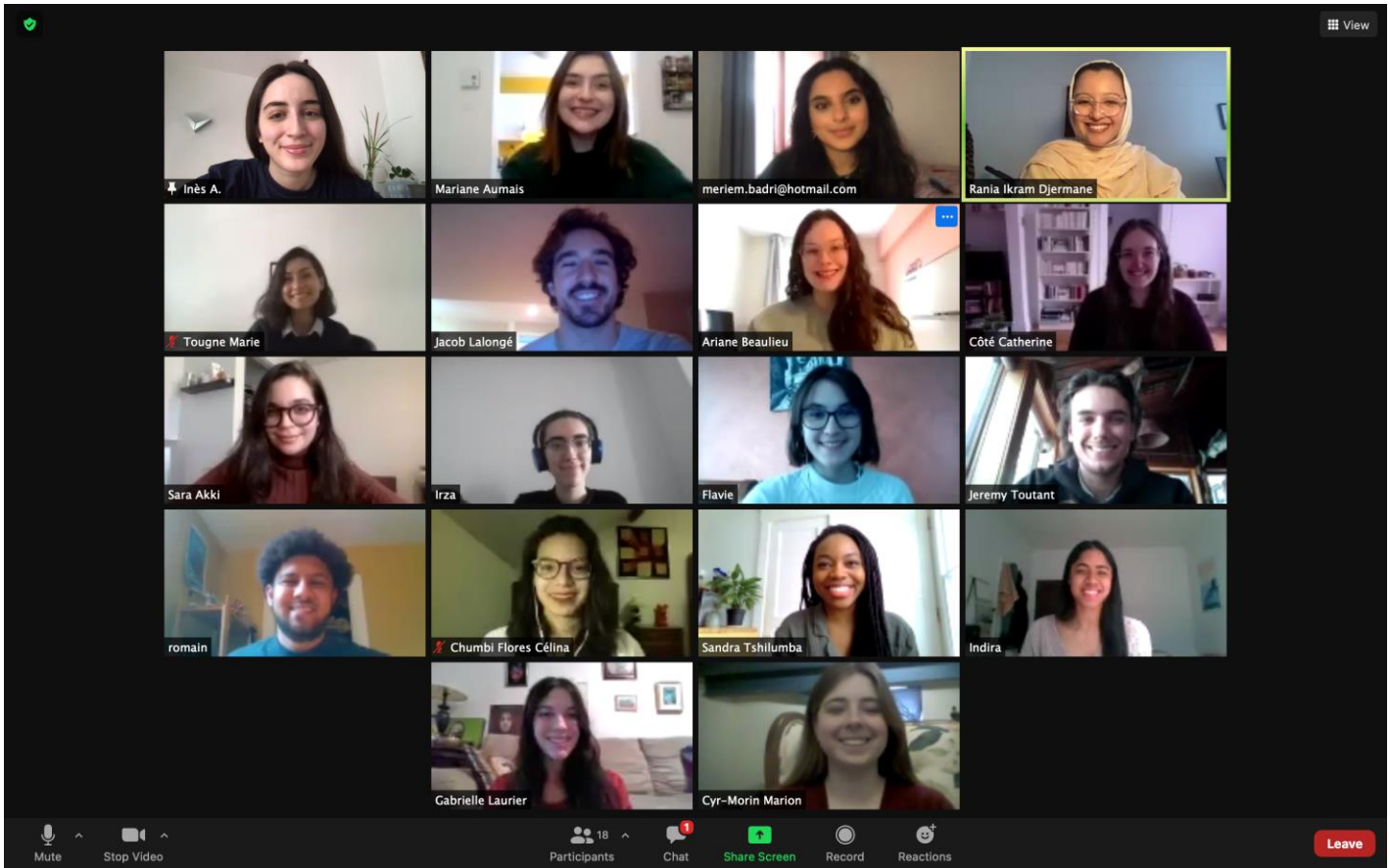


Figure 4



Équipe éditoriale – *Editorial Board* 2020 - 2021



(de gauche à droite, de haut en bas/ from left to right, starting from the top)

Inès Ait Abdelmalek, Mariane Aumais, Meriem Badri, Rania Ikram Djermane, Marie Tougne, Jacob Lalonge, Ariane Beaulieu, Catherine Côté, Sara Akki, Irza Tuzi, Flavie Detcheverry, Jeremy Toutant, Romain Hassan Omar, Céline Chumbi Flores, Sandra Tshilumba, Indira Louis-Sidney, Gabrielle Laurier et Marion Cyr-Morin.

Absents/missing : Daniel Sznycer,, Mathieu Caron-Diotte et Sébastien Héту,

Merci à tous nos commanditaires pour leur appui !
Thanks to all our sponsors for their support!



Laboratoire sur les changements sociaux et l'identité
Social Change and Identity Laboratory

Université 
de Montréal