

JIRIRI

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

Volume 3, Hiver 2010 / Volume 3, Winter 2010

Rédactrice en chef / Editor in Chief Melissa Stawski

Rédactrices adjointes séniores / Senior Associate Editors

Roxane de la Sablonnière, Ph.D. et Esther Usborne, Ph.D.

Rédacteurs adjointe / Associate Editor

Katherine Locas-Desjardins

Directrice des communications / Communications Director

Valérie Courchesne

Comité de rédaction / Editorial Board

Aicha Elmessaoudi, Alice Trépanier, Andréanne Lemaire, Anne Gendreau, Annie Bordeleau, Bérénice Despeignes-Pierre, Bérénice Mathioudakis, Catherine Roquet, Chelsie Young, Chloé Paquin-Hodge, Cynthia Thisdale, Diana Cárdenas, Dustin van Gerven, Émilie Berthelot, Gabrielle Nekrasas, Geneviève Scavone, Isabelle Corriveau, Jean-François Fortin Tam, Jean-Marc Régus, John Carroll Blanchar, Julie Bourgault, Julie Maltais, Laura French Bourgeois, Marc-André Cataford, Marie-Audrey Schneider, Marie-Michelle Pedros, Marie-Philippe Lavoie, Marilou Legris Sylvestre, Mathieu Mireault, Mélanie Durocher, Olivia Spiegler, Raphaël Gani, Régine Debrosse, Sandra Larivière, Sébastien Nguyen, Sophie Rodrigue, Stéphane Tremblay, Valérie Arsenault, Virginie Riel

Évaluateurs invités / Guest reviewers

Étudiants aux cycles supérieurs / Graduate students

Allison Eades, Amy Garczynski, Angela Kyparissis, Émilie Auger, Fabrice Pinard Saint-Pierre, Geneviève Beaulieu-Pelletier, Geneviève Lavigne, Jean Ramdé, Joelle Laplante, Julie Caouette, Marie-Claire Sancho, Marie-Élaine Huberdeau, Moire Stevenson, Roxanne Aubin, Rusi Jaspal, Tiffany Littleton

Affiliations Universitaires / Affiliated Universities

Université de Montréal (Canada), McGill University (Canada), Université du Québec à Montréal (Canada), Université Laval (Canada), Concordia University (Canada), Université d'Ottawa (Canada), Saint Louis University (United States), University of Victoria (Canada), Indiana University-Purdue University Indianapolis (United States), Université de Strasbourg (France), Paris Ouest Nanterre la Défense (France), Friedrich-Schiller-Universität in Jena (Germany), Bishop's University (Canada), Texas Christian University (United States), Eastern Illinois University (United States), University of Vancouver Island (Canada), Royal Holloway – University of London (United Kingdom), University of British Columbia (Canada), Hamilton College (United States)

Une initiative des étudiants au baccalauréat en psychologie

An initiative of undergraduate psychology students

Université de Montréal



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

Volume 3
Hiver 2010/ Winter 2010

- 4 **Remerciements**
- 4 **Acknowledgments**
- 5 **Éditorial**
Melissa Stawski
- 6 **Editorial**
Melissa Stawski
- 7 **Lettre des Rédactrices adjointes séniores**
Roxane de la Sablonnière, Ph.D. & Esther Usborne, Ph.D.
- 7 **Letter from the Senior Associate Editors**
Roxane de la Sablonnière, Ph.D. & Esther Usborne, Ph.D.
- 8 **L'infra-humanisation culturelle en lien avec la clarté de l'identité dans les contextes de domination culturelle**
Raphaëlle Blondin-Gravel
- 22 **Personality and Intellectual Abilities as Predictors of Intelligent Behavior**
Diana Cárdenas & Dale Stout
- 37 **Trouble dissociatif de l'identité : un regard sur le rôle de la cohérence de l'histoire de vie**
Marie-Michelle Pedros
- 45 **Les comparaisons temporelles et la privation relative temporelle en tant que causes du conflit identitaire et de l'identité forclosée**
Cynthia Thisdale
- 56 **Le rôle de la complexité du soi dans la motivation à révéler une identité stigmatisée**
Catherine Bergeron
- 64 **Nous étions, donc nous sommes : le rôle de l'appropriation d'une représentation historique pour définir clairement son identité collective**
Raphaël Gani
- 72 **Resolving the Unique Situation: Consequences for Identity and Psychological Well-Being**
Laura French Bourgeois

Mission

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

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

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

Processus de révision

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

L'article est ensuite transmis à trois étudiants de premier cycle, à un étudiant de cycle supérieur et à la Rédactrice adjointe sénior pour évaluation. Les évaluations sont exécutées de façon anonyme. La Rédactrice en chef ou le Rédacteur adjoint est responsable de la décision concernant la publication, ou non, de l'article. L'article peut être accepté, accepté avec révisions mineures, l'auteur peut être invité à réviser son article et à le soumettre à nouveau ou il peut être rejeté.

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

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

Tout étudiant de premier cycle qui souhaite soumettre un article, ou tout étudiant de premier cycle et de cycle supérieur qui souhaite s'impliquer dans le processus de révision est invité à nous contacter à l'adresse courriel suivante :

jiriri@umontreal.ca.

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

www.jiriri.org.

Consignes pour la soumission d'un article

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

Dans sa lettre à la Rédactrice en chef, l'auteur qui soumet un article devra confirmer qu'il est présentement étudiant au premier cycle et que son article n'a pas déjà été publié ou soumis pour publication. Il n'est pas possible de soumettre son article au JIRIRI en tant que premier auteur si le baccalauréat a été complété plus de six mois avant la soumission d'un article. Un étudiant au baccalauréat peut soumettre son article qu'il a coécrit avec un professeur ou un étudiant aux cycles supérieurs mais il doit être le premier auteur.

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

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

Adresse postale

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

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

Mission

The Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity (JIRIRI) is a scientific journal distributed internationally. 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.

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

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

Review Process

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

The article is then forwarded to three undergraduate students, one graduate student, and the Senior Associate Editor for revision. All reviews are done anonymously. The Editor in Chief or Associate Editor is responsible for deciding whether the article is suitable for publication or not. The article may be accepted as is or accepted with minor modifications, the author could be invited to revise and resubmit the article, or it may be rejected.

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

To submit an article or to participate in the JIRIRI

Any undergraduate student interested in submitting an article, 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.org.

Guidelines for submitting an article

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

In his/her letter to the Editor in Chief, the author submitting an article must confirm that he/she is an undergraduate student and that his/her article has neither been published nor submitted for publication. 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 article. An undergraduate student may submit an article that he/she has co-written with a professor or a graduate student only if he/she is first author.

The cover page must include the title of the article and a running head **not exceeding 45 characters**. The name of the author and his/her affiliated university should only be mentioned in the letter to the Editor in Chief in order to respect the blind review process.

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

Postal Address

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

Unless otherwise indicated, articles published in the JIRIRI are not copyrighted. Anyone wishing to copy or distribute an article is authorized and encouraged to do so for the benefit of other scholars, student organizations, or 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 Editor in Chief of the JIRIRI, Melissa Stawski, e-mail: jiriri@umontreal.ca.

Remerciements

Nous tenons d'abord à remercier le Département de psychologie de l'Université de Montréal et son Directeur, Monsieur Serge Larochelle, l'Association étudiante de psychologie de l'Université de Montréal (AGÉÉPUM), la Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAÉCUM), Madame Odile Ducharme, les étudiants du cours Identités et interactions sociales (PSY2084) et les membres du comité organisateur du Congrès 2010 de la Société québécoise de la recherche en psychologie (SQRP) ainsi que son président, Monsieur Michel Sabourin. Nous remercions également Monsieur Miguel Allen et Monsieur Alain Courchesne du service d'impression de l'Université Montréal.

Nous remercions tous les étudiants qui ont collaboré au *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI). Ce volume n'aurait pu voir le jour sans la collaboration de tous ces étudiants dévoués qui ont contribué au succès du JIRIRI. Par ailleurs, nous exprimons notre reconnaissance à nos collègues du *Laboratoire de recherche sur les changements sociaux et l'identité* (CSI) qui ont lu attentivement et annoté les épreuves de notre revue scientifique.

Sur une note un peu plus personnelle, nous tenons à remercier Roxane de la Sablonnière pour son appui continu et pour cette idée innovatrice qui, depuis trois ans, a permis à plus d'une *centaine* d'étudiants de se familiariser avec le domaine de la recherche et de la publication scientifique par le biais du JIRIRI. Ainsi se concrétise son dicton favori « Ce sont les idées qui changent le monde ». Nous aimerions aussi remercier Esther Usborne, qui a non seulement revu chacun des articles à plusieurs étapes du processus, mais qui a aussi révisé chacune des éditions et a animé les formations pour les évaluateurs. Ceci a permis aux évaluateurs de tirer le maximum de leur expérience d'apprentissage. De plus, nous aimerions remercier Émilie Auger et Laura French Bourgeois, les Rédactrices en chef des volumes précédents, qui continuent à agir en tant que guides.

Acknowledgments

We would first like to extend our gratitude towards the department of Psychology of the Université de Montréal and its Director, Mr. Serge Larochelle, the psychology student council (AGÉÉPUM), the Federation of student councils of the Université de Montréal (FAÉCUM), Ms. Odile Ducharme and the members of the organisation committee of the SQRP as well as its president, M. Michel Sabourin. We would also like to thank Mr. Miguel Allen and Mr. Alain Courchesne of the printing service of the Université de Montréal.

We thank all the students who collaborated on the *Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity* (JIRIRI). This volume would not have seen light without the participation of the devoted students who contributed towards its success. We also express our gratitude towards our colleagues of the *Social Change and Identity Laboratory* who attentively proof-read several versions of our scientific journal.

Finally, on a more personal note, our heartfelt thanks goes to Dr. de la Sablonnière for her continuous support and for her innovative idea which, for the past three years, has given the opportunity to more than a *hundred* students to familiarize themselves with the requirements of research and publication by means of the JIRIRI. Thus, this embodies her favourite saying, "Ideas change the world". We would also like to thank Dr. Esther Usborne, who not only revised every article, but also commented on every editorial letter and presented the workshops. This allowed the reviewers to maximise their learning experience. We have also benefited from the unconditional support of Émilie Auger and Laura French Bourgeois, the previous Editors in Chief, who frequently offered guidance.



Éditorial

MELISSA STAWSKI
Université de Montréal

C'est avec grand plaisir que je vous présente le troisième volume du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI).

Le JIRIRI représente une opportunité unique pour des étudiants du premier cycle en psychologie de publier leurs idées portant sur les thèmes de l'identité, des relations interpersonnelles et les relations intergroupes. De plus, le JIRIRI est un outil d'apprentissage dans lequel les étudiants peuvent se familiariser avec le processus de publication, c'est-à-dire dans une revue scientifique avec comité de lecture. Cette année, un des objectifs était de développer des outils et des méthodes destinés aux membres du comité de rédaction, afin de faciliter cet apprentissage et augmenter la qualité et l'efficacité des évaluations. Notamment, des guides ont été conçus pour les évaluateurs, nous avons animé une formation sur l'évaluation d'articles et avons fourni de la rétroaction individuelle par rapport aux évaluations. C'est avec fascination que j'ai pu constater la rigueur et le désir d'apprendre des évaluateurs, qui cherchaient constamment à se surpasser au niveau de leurs commentaires critiques et suggestions théoriques.

Afin d'assurer une évaluation objective des articles soumis, l'anonymat des auteurs ainsi que celui des évaluateurs sont conservés tout au long du processus d'évaluation. De plus, une attention particulière est accordée à la distribution des articles afin d'éviter qu'il y ait conflit d'intérêts entre les auteurs et les membres du comité de rédaction.

Pour le volume 3 - hiver 2010, du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* (JIRIRI), un total de quatorze articles ont été soumis. Le processus de révision fut accompli en trois étapes. Tous les articles ont d'abord été évalués et commentés par trois évaluateurs de premier cycle et par un évaluateur invité des cycles supérieurs. Ensuite, un deuxième tour d'évaluation a eu lieu au cours duquel s'y ajoutent les remarques de l'une des rédactrices adjointe sénior, Esther Usborne, Ph.D. Cette dernière devait s'assurer de la qualité des évaluations individuelles ainsi que de l'édition et y joindre ses commentaires le cas échéant. Finalement, tous les articles acceptés ont été revus par la Rédactrice adjointe sénior, Roxane de la Sablonnière Ph.D, qui a effectué les dernières révisions. La moitié des quatorze articles soumis au départ ont traversé l'ensemble du processus avec succès. En conséquence, le taux de rejet des articles pour le volume 3 de l'hiver 2010 a été de 50 %.

Au cours de la dernière année, le JIRIRI a continué d'élargir son rayon d'action. Depuis ses débuts, l'équipe a doublé, passant d'une vingtaine d'étudiants la première année, à près d'une quarantaine la seconde. L'équipe du JIRIRI est maintenant composée de plus d'une cinquantaine d'étudiants en psychologie. De plus, notre réseau s'est étendu à dix-neuf universités du Canada, des États-Unis ainsi que de l'Europe. Le comité de rédaction du JIRIRI est devenu plus hétérogène, une proportion plus grande d'évaluateurs provenant d'autres universités.



Editorial

MELISSA STAWSKI
Université de Montréal

It is with great pleasure that I present you the third volume of the *Journal of Interpersonal Relations, Intergroup relations and Identity* (JIRIRI).

The JIRIRI represents a unique opportunity for undergraduate students studying in psychology to publish original ideas on identity, interpersonal relations and intergroup relations. It is also a learning tool with which students may familiarize themselves with the scientific publication process in a journal with a peer review committee. This year, our objective was to develop tools and methods to ease the editorial board's learning process and make it more efficient at reviewing articles. Namely, reviewing guidelines were written, a workshop was held, and individual feedback was provided to reviewers. I was amazed at the reviewers' rigor and search for personal improvement, constantly surpassing themselves in the quality of their critiques and theoretical suggestions.

To ensure the objectivity of all article reviews, we preserve the anonymity of authors and reviewers throughout the evaluation process. Furthermore, articles are carefully distributed to avoid conflicts of interest between the reviewers and the authors.

In the making of this third volume - winter 2010, of the *Journal of Interpersonal Relations, Intergroup*

Relations and Identity (JIRIRI), fourteen article submissions were received. The review process was accomplished in three stages. All articles were first evaluated and commented upon by three undergraduate reviewers, and one graduate reviewer. A second round of reviews took place with the additional participation of the Senior Associate Editor, Esther Usborne, Ph.D. Her task was to ensure the quality of the individual evaluations and the letter from the editor, making additional comments as needed. Finally, each accepted article was reviewed by the Senior Associate Editor, Roxane de la Sablonnière, Ph.D., who made the final revisions. Half of the fourteen articles first submitted successfully made it through the entire revision process. Thus, the rejection rate for Volume 3 was 50%.

During this past year, the JIRIRI has continued to extend the scope of its activities. The team has doubled since its onset, from twenty students in the first year to forty the second year, and now consists of over fifty psychology students. The JIRIRI's network has grown to nineteen universities in Canada, the United-States and Europe. The editorial board has thus become more heterogeneous with an increased proportion of reviewers from other universities than the Université de Montréal.



Lettre des Rédactrices adjointes s ni res Letter from the Senior Associate Editors

ROXANE DE LA SABLONNIÈRE, PH.D.
ESTHER USBORNE, PH.D.
Université de Montréal

C'est avec enthousiasme que nous vous présentons le troisième volume du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes (JIRIRI)*. Les articles publiés cette année, incluant notre premier article empirique, sont parmi les meilleurs de l'histoire du JIRIRI.

Pour ce troisième volume, nous avons poursuivi les deux objectifs principaux du JIRIRI, soit la promotion du développement de nouvelles idées théoriques dans le domaine de l'identité, des relations interpersonnelles et intergroupes, et la possibilité de faire vivre aux étudiants du baccalauréat l'expérience complète de la publication scientifique. Les articles de ce volume couvrent non seulement les thèmes du JIRIRI, mais ils en approfondissent également notre compréhension. Les articles abordent de nouvelles idées intéressantes qui seront sans aucun doute à la base de travaux empiriques futurs. Cette année, nous sommes enchantées de constater les résultats impressionnants qu'a engendré le processus de révision par les pairs. Les auteurs, les éditeurs et les évaluateurs ont travaillé de concert afin de produire un produit final d'une qualité exceptionnelle.

Nous aimerions féliciter tous les étudiants qui ont collaboré à ce troisième volume. C'est sous la direction de la Rédactrice en chef, Melissa Stawski, qui est merveilleusement organisée et enthousiaste, que l'équipe des éditeurs et des évaluateurs a su assurer la continuité du succès du JIRIRI. Le troisième volume positionne le JIRIRI comme un important moteur de promotion de nouvelles idées psychologiques.

We are excited to present the third volume of the *Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations, and Identity (JIRIRI)*. In this volume, we believe that we have some of the best articles published so far in the JIRIRI, including our first-ever empirical article.

For this third volume, we continued to strive towards the achievement of the two primary objectives of the JIRIRI—to promote the development of new theoretical ideas in the fields of identity, interpersonal, and intergroup relations, and to provide undergraduate students with the experience of the entire peer review process. The articles in the present volume not only span the themes of the JIRIRI, but also deepen our understanding of these themes. They describe interesting new ideas that will form the basis of future empirical work. This year, we were delighted to witness the extent to which the peer-review process can enhance the quality of a manuscript. The excellent undergraduate authors, editors and reviewers worked in concert to produce well-developed final products.

We would like to congratulate all the students who worked so hard on this third volume of the JIRIRI. Under the direction of our wonderfully organized and enthusiastic Editor in chief, Melissa Stawski, the team of editors and reviewers ensured that the JIRIRI continues to be a success. With this third volume the JIRIRI is establishing itself as an important medium for the promotion of new psychological ideas.

L'infra-humanisation culturelle en lien avec la clarté de l'identité dans les contextes de domination culturelle

RAPHAËLLE BLONDIN-GRAVEL
Université de Montréal

En psychologie sociale, de nombreuses théories ont tenté de mettre en lumière les processus sous-jacents à la perpétuation des inégalités sociales dans les relations intergroupes. Le modèle théorique développé dans cet article tentera d'intégrer la notion de culture aux travaux sur la déshumanisation et l'infra-humanisation afin de développer le concept d'infra-humanisation culturelle. Ce concept sera ensuite lié aux travaux sur la clarté de l'identité de Taylor (1997, 2002). Le modèle théorique proposé postule qu'un processus d'infra-humanisation culturelle est à la base des situations de domination culturelle, ce qui conduit éventuellement à un manque de clarté identitaire chez le groupe dominé qui diminue le bien-être de ses membres.

Mots-clés : infra-humanisation, déshumanisation, clarté de l'identité, relations intergroupes, culture

In social psychology, various theories have tried to explain the underlying persistence of social inequities in intergroup relations. The theoretical model developed in the present article attempts to integrate the notion of culture with the concepts of dehumanization and infrahumanization in order to develop the notion of cultural infrahumanization. This concept will then be linked to Taylor's theory of identity clarity (1997, 2002). The present theoretical model suggests that a process of cultural infrahumanization underlies situations of cultural domination, which in turn leads to a lack of identity clarity within the dominated group, resulting in the degradation of its members' well-being.

Keywords: infrahumanization, dehumanization, identity clarity, intergroup relations, culture

Tout en brandissant haut et fort leur ouverture aux autres cultures, les sociétés occidentales modernes se retrouvent de plus en plus fragmentées et stratifiées. La hausse de l'immigration, la mondialisation économique et culturelle, de même que le passé historique colonialiste de certains pays sont quelques-uns des facteurs qui donnent lieu à des sociétés de plus en plus pluriethniques. La cohabitation de ces différents groupes sociaux ne se fait toutefois pas sans heurts.

Dans presque toutes les sociétés occidentales, des inégalités persistent entre les groupes et on dénote des disparités flagrantes au plan de la réussite scolaire, du salaire moyen, du taux de chômage et des conditions générales de vie des minorités (particulièrement chez les minorités visibles) par rapport aux membres du groupe dominant dans presque toutes les sociétés occidentales. Les groupes minoritaires se retrouvent fréquemment en situation de domination culturelle, où le groupe majoritaire, qui détient plus de pouvoir au sein de la société (ressources matérielles, contrôle des médias), en vient à imposer sa culture, ses normes, ses valeurs et son mode de vie aux autres groupes constitutifs de cette société.

Je tiens à remercier toute l'équipe du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* de m'avoir permis de mener à bien ce projet. J'adresse un remerciement particulier aux évaluateurs et au Rédacteur adjoint qui ont participé au processus de révision de cet article, de même qu'à la Rédactrice en chef, Melissa Stawski, et au Professeur Roxane de la Sablonnière pour leurs précieux commentaires tout au long du processus de rédaction. Toute correspondance concernant cet article doit être adressée à Raphaëlle Blondin-Gravel, Université de Montréal (courriel : raphaelle.blondin-gravel@umontreal.ca).

La domination culturelle peut avoir des conséquences extrêmement néfastes sur le bien-être des groupes dominés. Le cas des peuples autochtones est particulièrement éloquent. La colonisation brutale vécue par ceux-ci a laissé des traces toujours perceptibles de nos jours. Au Canada, les peuples autochtones demeurent parmi les groupes les plus

défavorisés. Les principaux indicateurs socio-économiques sont significativement plus bas pour les autochtones que pour la population générale. Les défis auxquels ceux-ci doivent faire face sont immenses, et les problèmes sociaux se retrouvent dans la quasi-totalité des sphères de vie sociale. Les disparités entre les populations autochtones et non autochtones sont profondes en ce qui concerne l'éducation, la santé physique et mentale, le taux de violence et de criminalité ainsi que l'abus d'alcool et de drogues (Santé Canada, 2004, 2009; Taylor & de la Sablonnière, 2010). Par exemple, sur le plan économique, le revenu annuel médian des autochtones qui vivent dans une réserve est environ deux fois moins élevé que celui du reste de la population (10 631 \$ contre 22 274 \$, respectivement) et le taux de chômage est presque quatre fois plus élevé (27,7 % contre 7,3 %, respectivement; Santé Canada, 2009). Dans le domaine de l'éducation, la proportion de la population autochtone vivant sur une réserve et qui détient un diplôme d'études secondaires à l'âge de 20 ans est de 36,0 %, contre 84,6 % dans la population canadienne en général (Santé Canada, 2009). Pour ce qui est de l'état de santé, le constat est également critique. Le taux de suicide est au moins deux fois plus élevé que dans le reste de la population. Dans les communautés inuits, cet écart se creuse davantage et le taux de suicide est 11 fois plus élevé (Santé Canada, 2004). La prévalence de plusieurs maladies (tuberculose, diabète) est également plus élevée (Santé Canada, 2004). Selon Taylor et de la Sablonnière (2010), ces statistiques sous-estimeraient la situation réelle et ne représenteraient qu'une partie des problèmes qui affligent les populations autochtones au Canada. De plus, il faut rappeler que le Canada n'est pas le seul pays où les communautés autochtones doivent affronter de tels problèmes. Presque partout, les populations autochtones sont désavantagées par rapport au reste de la population (United Nations, 2009). La domination culturelle, telle que la colonisation, peut donc entraîner des conséquences désastreuses au sein des groupes dominés.

Taylor (1997, 2002) et Usborne et Taylor (sous presse) ont également suggéré que le fait d'imposer l'identité sociale du groupe dominant à un groupe dominé pouvait avoir des conséquences néfastes chez les membres de ce groupe. Le présent article a pour but de développer un modèle théorique qui permet de clarifier les mécanismes sous-jacents aux inégalités sociales et au maintien de celles-ci, particulièrement

dans le cas de la domination culturelle. Plus précisément, le modèle théorique proposé s'intéresse au processus par lequel un groupe majoritaire et dominant en vient à imposer sa culture à d'autres groupes sociaux minoritaires, et ce, malgré les conséquences néfastes que cette domination culturelle peut avoir sur les membres des groupes dominés.

En psychologie sociale, de nombreuses théories ont tenté de mettre en lumière les processus sous-jacents à la perpétuation des inégalités sociales dans les relations intergroupes. Une revue de la littérature sur ce sujet sera d'abord présentée afin de donner une vue d'ensemble des différents concepts et théories pertinents à la compréhension des inégalités sociales. La théorie de la clarté de l'identité de Taylor (1997, 2002; Usborne & Taylor, sous presse) de même que les concepts de déshumanisation (Bain, Park, Kwok, & Haslam, 2009; Castano & Kofta, 2009; Goff, Eberhardt, Williams, & Jackson, 2008; Haslam, 2006; Haslam, Kashima, Loughnan, Shi, & Suitner, 2008; Loughnan, Haslam, & Kashima, 2009) et d'infra-humanisation (Boccatto, Cortes, Demoulin, & Leyens, 2007; Castano & Giner-Sorolla, 2006; Cortes, Demoulin, Rodriguez, Rodriguez, & Leyens, 2005; Gaunt, 2009; Leyens, 2009; Leyens et al., 2000, 2001, 2003; Vaes, Paladino, Castelli, Leyens, & Giovanazzi, 2003; Viki & Calitri, 2008) seront ensuite abordés. Le modèle théorique proposé sera finalement exposé. Celui-ci se fonde sur l'intégration de la notion de culture au concept d'infra-humanisation: l'infra-humanisation culturelle.

Identité sociale, catégorisation sociale et biais intergroupe

Le concept de biais intergroupe, c'est-à-dire la tendance à évaluer son propre groupe de façon plus favorable que les autres groupes (biais pro-endogroupe), la tendance à déprécier l'exogroupe (*outgroup derogation*), ou la combinaison des deux (Gaunt, 2009; Hewstone, Rubin, & Willis, 2002), s'est avéré un domaine de recherche très fertile dans l'étude des relations intergroupes.

La théorie de l'identité sociale d'Henri Tajfel (1978a, 1978b) a considérablement contribué à ce domaine. L'identité sociale réfère à la partie du concept de soi d'un individu qui dérive de son appartenance à un ou des groupes sociaux, de même que de la valeur et de la signification émotionnelle

rattachée à cette appartenance (Tajfel, 1978b). Cette théorie fait référence au besoin fondamental des individus d'atteindre et de maintenir une identité sociale positive et distincte des autres groupes. Les individus vont donc avoir tendance à comparer leur endogroupe à l'exogroupe afin d'évaluer la position sociale et le statut relatif de leur groupe. Les travaux précurseurs de Tajfel (1978a, 1978b) ont démontré que la catégorisation sociale simple (c.-à-d. la distinction de différents groupes non significatifs sans connaître l'identité personnelle des membres) pouvait être une variable suffisante pour mener à un biais pro-endogroupe et à de la discrimination intergroupes, et ce, même sans compétition pour les ressources (Tajfel, 1978a). Dans ce contexte, le biais intergroupe a pour fonction de créer ou de maintenir un statut élevé de l'endogroupe afin d'obtenir une identité sociale positive et distincte (Hewstone et al., 2002).

Dans un même ordre d'idée, la théorie de la distinction optimale de Brewer (1991) suggère quant à elle que l'identité sociale est le lieu d'un compromis entre deux besoins fondamentaux des individus : le besoin de distinction et celui d'assimilation. Ainsi, les individus seraient motivés à s'identifier à des groupes qui fournissent un équilibre entre le besoin de similarité et d'assimilation avec les membres de l'endogroupe et le besoin de distinction avec les membres des autres groupes. Les groupes doivent ainsi maintenir des frontières claires afin de satisfaire ces deux besoins (Brewer, 1991). Selon Hewstone et al. (2002), le biais intergroupe pourrait, dans ce contexte, sous-tendre deux motivations : le besoin d'affirmer la satisfaction dérivée de l'appartenance à un groupe qui respecte le principe de distinction optimale, ainsi que la motivation à la différenciation intergroupe.

La théorie de l'identité sociale de Tajfel (1978a, 1978b) et celle de la distinction optimale de Brewer (1991) rappellent l'importance pour les individus de la catégorisation sociale, de l'identification à un groupe social qui fournit une identité sociale à la fois positive et distincte, et le rôle joué par le biais intergroupe dans ces processus. Bien que ce ne soit pas toujours le cas, la tendance à favoriser l'endogroupe peut également s'accompagner d'une dépréciation de l'exogroupe (Hewstone et al., 2002). Dans ce cas, le biais intergroupe peut avoir des conséquences en ce qui concerne les croyances (stéréotypes), les attitudes (préjugés) et les comportements (discrimination) envers les membres de l'exogroupe (Hewstone et al.

2002; Stroebe & Insko, 1989). Ce processus peut prendre, dans des circonstances de conflit intergroupe majeur, des formes extrêmes dont les conséquences peuvent s'avérer dévastatrices. C'est notamment le cas de l'exclusion morale (Opotow, 1990) et de la délégitimisation (Bar-Tal, 1989).

Le concept d'exclusion morale (Opotow, 1990) intervient lorsque des individus ou des groupes sont perçus comme en dehors des limites dans lesquelles les valeurs morales, les règles et les considérations d'équité s'appliquent. Dès lors, ceux-ci ne sont plus perçus comme des êtres vivants inclus dans la sphère d'application des valeurs morales. Ils sont considérés comme insignifiants et négligeables, et leur faire du mal apparaît donc acceptable, approprié, ou même juste (Opotow, 1990). L'exclusion morale peut être légère ou sévère. Elle s'applique à une large variété de situations dans lesquelles des individus ou des groupes doivent tracer la frontière entre ceux qui sont inclus et ceux qui sont exclus de considérations morales. Par exemple, ces situations peuvent aller de l'avortement, où il faut déterminer à quel moment un fœtus devient un être humain, jusqu'aux situations majeures de guerre, où il devient acceptable ou même souhaitable de tuer massivement des membres de l'autre groupe (Opotow, 1990).

Le concept de délégitimisation de Bar-Tal (1989) se rapproche beaucoup des cas sévères d'exclusion morale (Opotow, 1990). La délégitimisation correspond au classement d'un groupe dans une ou des catégories sociales extrêmement négatives, l'excluant ainsi des groupes humains considérés comme agissant dans les limites des normes et valeurs acceptables (Bar-Tal, 1989). Cette forme spécifique de catégorisation sociale se caractérise par un contenu extrêmement négatif et saillant, l'exclusion des groupes délégitimés de la société, l'association de ces groupes à des émotions extrêmement négatives et intenses, l'institutionnalisation de normes encourageant la délégitimisation de même que la prescription de comportements négatifs et menaçants envers les groupes délégitimés (Bar-Tal, 1989). Il s'agit d'une forme extrêmement négative de stéréotype qui s'applique principalement dans des situations de conflits sévères.

Finalement, la théorie de la projection de l'endogroupe (*model of ingroup projection*) de Mummendey et Wenzel (1999) suggère un autre

processus sous-jacent au biais intergroupe. Ces auteurs posent l'hypothèse que les différents sous-groupes d'une même catégorie supra-ordinaire (c.-à-d. incluant plusieurs sous-groupes) voient leurs propres attributs comme prototypiques de cette grande catégorie inclusive. Ainsi, chaque sous-groupe conçoit ses propres caractéristiques comme normatives et représentatives de ce que devrait être un membre de la catégorie supra-ordinaire. Conséquemment, les différences intergroupes entre les sous-groupes sont perçues plus négativement, puisqu'ils ne reflètent pas la conception prototypique entretenue par les membres de ce sous-groupe (Mummendey & Wenzel, 1999; mais voir Gaunt, 2009). Pour Leyens et al. (2003), l'une des catégories inclusives dans laquelle les groupes peuvent projeter leurs propres attributs comme les plus prototypiques est l'humanité. Ainsi, chaque sous-groupe de cette catégorie supra-ordinaire se verrait comme le prototype de l'humanité.

La théorie de la clarté de l'identité de Taylor

La théorie de la clarté de l'identité développée par Taylor (1997, 2002) propose une schématisation du concept de soi qui distingue deux dimensions fonctionnelles : l'identité et l'estime. Chacune de ces dimensions possède un niveau individuel et un niveau collectif. Taylor (1997) distingue ainsi quatre composants du concept de soi. L'identité personnelle réfère à la description que l'individu fait de lui-même. Il s'agit de l'ensemble des caractéristiques personnelles qui lui permettent de se décrire comme une personne distincte. L'estime personnelle réfère à l'évaluation que l'individu fait de ses caractéristiques personnelles en se comparant aux autres membres de son groupe. Dans un même ordre d'idée, l'identité collective fait donc référence aux caractéristiques que l'individu partage avec les membres de son groupe d'appartenance. Finalement, l'estime collective renvoie à l'évaluation que l'individu fait de son propre groupe à la suite d'une comparaison intergroupe.

Taylor (1997) propose une conceptualisation du soi où l'identité collective est centrale. Selon lui, cette composante est essentielle à la définition de l'identité personnelle. En effet, pour déterminer quelles sont les caractéristiques qui nous rendent uniques, il faut procéder à une comparaison avec les autres membres de son groupe. De plus, pour développer son estime de soi, il faut avoir une idée des caractéristiques qui sont valorisées par le groupe. Ainsi, l'estime collective de

même que l'identité individuelle et l'estime de soi individuelle sont dépendantes de l'identité collective (Taylor, 1997). Il est intéressant de noter l'importance qu'accorde Taylor (1997) à la culture dans l'identité collective. En effet, l'identité culturelle est présentée comme l'identité collective qui prend le plus de place dans le concept de soi, puisqu'elle procure un schéma qui s'applique à tous les domaines de la vie. Il s'agit de l'identité collective la plus inclusive. Les menaces à l'intégrité de la culture d'un groupe peuvent donc s'avérer particulièrement néfastes.

Selon cette théorie, une identité collective mal définie a donc des conséquences très négatives pour les membres d'un groupe. Pour Taylor (1997, 2002), c'est exactement ce manque de clarté identitaire qui serait au cœur des problèmes avec lesquels doivent composer certains groupes désavantagés (les peuples colonisés par exemple). Différents contextes sociaux peuvent être à la base d'une mauvaise clarification de l'identité. Pour illustrer sa théorie, Taylor (1997, 2002) présente le cas du « colonialisme sans valeur », c'est-à-dire un rapport de force inégal entre deux groupes où le groupe dominé est forcé d'intégrer une nouvelle culture, sans toutefois que celle-ci soit clairement définie. Cette imposition de la culture dominante en vient à écraser la culture traditionnelle du groupe dominé. Au fil des générations, celle-ci se désagrège, perdant ses fondements et sa clarté. Les groupes ainsi dominés n'arrivent pas, à la suite de la colonisation, à se reconstruire une nouvelle identité collective clairement définie, car les deux cultures qu'ils devraient intégrer, l'ancienne culture traditionnelle et la nouvelle culture imposée par les colonisateurs, sont toutes deux mal définies. Sans une définition préalablement claire de chacune de ces identités, ils n'ont donc aucune base sur laquelle fonder une nouvelle identité collective. De plus, sans identité collective claire, il leur est impossible de se construire une identité personnelle clairement définie, ni de se comparer pour développer leur estime de soi. Les membres des groupes colonisés se retrouvent donc sans aucune base pour se définir (Taylor, 1997). L'absence d'identités collective et personnelle claires entraîne une démotivation et les empêche de se fixer des buts ou une direction collective qui leur permettraient d'améliorer leur position (Taylor, 1997). Les conséquences d'une telle situation peuvent donc être catastrophiques pour le bien-être de ces populations.

Usborne et Taylor (sous presse) ont d'ailleurs démontré un lien entre la perception de clarté de l'identité culturelle (avoir des croyances clairement définies au sujet de son groupe culturel) et le bien-être. En effet, leur étude révèle que la perception de clarté de l'identité culturelle est positivement liée à une définition claire de l'identité personnelle ainsi qu'à l'estime de soi et au bien-être subjectif. En somme, la clarté de l'identité culturelle est reliée positivement à la clarté de l'identité personnelle, laquelle est positivement corrélée au bien-être psychologique et à l'estime de soi. La clarté de l'identité personnelle joue donc le rôle de médiateur dans la relation entre la clarté de l'identité culturelle et le bien-être (Usborne & Taylor, sous presse).

Cette théorie souligne l'impact négatif que peut avoir le «colonialisme sans valeur», et éventuellement d'autres types de domination culturelle, chez certains groupes. Elle peut également expliquer les disparités flagrantes qui existent entre autochtones et non-autochtones au Canada (Taylor et de la Sablonnière, 2010). Cependant, il pourrait être pertinent de déterminer quels sont les processus sous-jacents à ce type de domination culturelle qui se trouve à la base de nombreuses inégalités sociales. Comment expliquer qu'un groupe en vienne à imposer sa culture au détriment de la culture du groupe dominé et du bien-être de ses membres?

La déshumanisation

La délégitimisation (Bar-Tal, 1989) et l'exclusion morale (Opotow, 1990) partagent une parenté d'idée flagrante avec la déshumanisation. Ce concept, bien qu'utilisé depuis longtemps en psychologie sociale, a connu un regain de popularité au cours des dernières années par l'étude de formes de déshumanisation plus subtiles et parfois implicites (p.ex. Haslam, 2006; Leyens et al., 2000, 2001). Le concept de déshumanisation a été appliqué à de nombreux domaines, dont les rapports interethniques en contexte de génocide ou d'immigration, les représentations des femmes dans la pornographie et les rapports entre patient et médecin (Haslam, 2006). De façon générale, il y a déshumanisation lorsqu'un individu ou un groupe dénie la pleine humanité d'un autre individu ou d'un autre groupe (Haslam et al., 2008). Cette définition n'est cependant pas sans ambiguïtés. Que recouvre la notion d'humanité et, conséquemment, qu'est-ce qui

est dénié exactement? Pour répondre à ce problème, Haslam (2006) propose un modèle théorique qui intègre les diverses formes que prend la déshumanisation dans les travaux précédents sous deux types : la déshumanisation animalistique et la déshumanisation mécanistique. Chacun de ces deux types de déshumanisation correspond au déni d'une forme particulière d'humanité.

La déshumanisation animalistique correspond au déni de l'unicité humaine, c'est-à-dire de ce qui différencie l'homme des autres espèces vivantes. Il peut s'agir par exemple du raffinement, des cognitions supérieures et de la moralité. Ces traits uniquement humains sont perçus comme acquis et sujets aux variations entre les personnes (Haslam, 2006). Les individus ainsi déshumanisés sont généralement comparés à des animaux : immoraux, irrationnels, instinctifs, rustres (Haslam, 2006). Cette forme de déshumanisation s'accompagne souvent de dégoût, de mépris, et de la tendance à expliquer les causes des comportements du groupe ou de l'individu déshumanisé en termes de désirs et de besoins, plutôt que d'états cognitifs (Haslam, 2006).

La déshumanisation mécanistique réfère plutôt au déni de la nature humaine, c'est-à-dire de ce qui est au cœur de l'essence humaine, sans comparaison avec les autres espèces. Il s'agit par exemple de la chaleur humaine, des émotions, de la flexibilité mentale et de l'imagination (Haslam, 2006). La nature humaine fait référence à la base fondamentale, innée et universellement partagée par tous les êtres humains. Un individu déshumanisé de cette façon sera comparé à une machine, à un robot ou à un objet : froid, dépersonnalisé, insensible, rigide (Haslam, 2006). Cette forme de déshumanisation s'accompagne fréquemment d'une impression de distanciation psychologique et sociale, d'indifférence, de manque d'empathie, d'une vision dépersonnalisée de l'autre et de la tendance à expliquer les causes des comportements en termes non intentionnels (Haslam, 2006). La déshumanisation, traditionnellement appliquée aux conflits et violences extrêmes, prend avec ce modèle des formes beaucoup plus subtiles.

La plupart des études optent pour l'une des deux conceptualisations suivantes de la déshumanisation : le déni de l'un des attributs humains (unicité humaine ou nature humaine), ou l'association du groupe ou de l'individu déshumanisé à une entité non humaine

(métaphore de l'animal ou de la machine). Loughnan et al. (2009) ont démontré que l'apprentissage de la déshumanisation, qu'elle soit basée sur le déni d'attributs humains ou sur la métaphore, peut se faire de façon implicite ou explicite. De plus, les individus qui ont acquis une représentation déshumanisante d'un groupe basée sur le déni d'attributs humains peuvent inférer la métaphore correspondante (animalistique ou mécanistique) seulement lorsque cet apprentissage est fait de façon explicite. Ce résultat suggère que cette inférence nécessite un investissement cognitif. Celle-ci peut également s'opérer dans le sens opposé, c'est-à-dire de la métaphore au déni d'attributs humains (Loughnan et al., 2009). Ainsi, ces auteurs affirment que l'acquisition d'une représentation déshumanisante d'un groupe ou d'un individu peut se faire par différentes voies. La présence de stéréotypes déshumanisants peut mener à l'apparition de métaphores déshumanisantes sans apprentissage direct de ces métaphores, et vice-versa (Loughnan et al., 2009).

Afin de tester la validité du modèle théorique développé par Haslam (2006), Haslam et al. (2008) se sont intéressés à la variabilité interculturelle des contrastes perçus entre humains et non-humains (animaux, robots et êtres surnaturels). Cette étude, qui compare trois cultures différentes (australienne, chinoise et italienne), a démontré que celles-ci présentaient relativement les mêmes distinctions entre les humains et chaque type de non-humains, confirmant ainsi la distinction entre déshumanisation animalistique et mécanistique établie par Haslam (2006) dans son modèle. C'est donc l'émotivité et les désirs (nature humaine) qui distinguent le mieux les humains des robots, tandis que les propriétés impliquant les cognitions supérieures et les émotions raffinées (unicité humaine) distinguent le mieux les humains des animaux (Haslam et al., 2008). Bien qu'ils obtiennent un accord interculturel relatif sur ces différentes dimensions, les auteurs reconnaissent une certaine variabilité interculturelle. Ainsi, les participants italiens percevaient une plus large distinction entre les humains et les robots, et une plus faible distinction entre les humains et les animaux. Quant aux participants chinois, ils percevaient l'inverse. Les auteurs expliquent cette différence en termes d'autostéréotypes (les Italiens se percevant comme plus chaleureux et émotifs; les Chinois se percevant comme plus raffinés et intelligents; Haslam et al., 2008). Cette étude permet de voir que les

caractéristiques qui distinguent les humains des animaux et des robots sont les mêmes dans différentes cultures. Cependant, différentes cultures perçoivent de plus ou moins grandes distinctions humains-animaux et humains-robots (Haslam et al., 2008).

Dans un même ordre d'idée, Bain et al. (2009) ont démontré que le type de déshumanisation employé peut varier selon les cultures. Dans une étude comparative entre participants australiens et chinois, ces derniers ont démontré que l'attribution des deux formes d'humanité à un autre groupe – l'unicité humaine et la nature humaine – pouvait se faire de façon indépendante et parfois, comme dans ce cas précis, de façon complémentaire. Ainsi, les Chinois s'attribuaient, comparativement aux Australiens, un plus haut niveau d'unicité humaine, mais ils attribuaient à ces derniers un niveau égal ou supérieur de nature humaine. La situation inverse s'est présentée pour les Australiens (Bain et al., 2009). Les deux groupes se distinguent ainsi par le fait que les Chinois mettent l'accent sur l'unicité humaine et les Australiens sur la nature humaine. Ces deux dimensions de la définition de l'humanité peuvent donc être attribuées indépendamment l'une de l'autre. Un groupe peut ainsi dénier l'unicité humaine d'un autre groupe tout en lui concédant une forte nature humaine, et vice-versa. Il est probable que différents groupes culturels mettent l'emphasis sur différentes dimensions de l'humanité lorsque vient le temps de se comparer à un autre groupe selon les autostéréotypes (c.-à-d. l'image stéréotypée qu'ils ont d'eux-mêmes) qu'ils entretiennent de leurs forces et de leurs faiblesses, et selon l'histoire particulière de leur groupe (Bain et al., 2009). On peut donc en déduire que la conception de l'humanité qu'entretient un groupe peut varier selon sa culture et son histoire particulière.

L'infra-humanisation

L'un des développements récents les plus féconds dans le domaine de la déshumanisation est le concept d'infra-humanisation mis de l'avant par Leyens (2009; Leyens et al., 2000, 2001, 2003; voir aussi Boccato et al., 2007; Castano & Giner-Sorolla, 2006; Cortes et al., 2005; Gaunt, 2009; Vaes et al., 2003; Viki & Calitri, 2008). Celui-ci se base sur la prémisse selon laquelle les individus attribuent «l'essence humaine» à l'endogroupe et une essence moins humaine ou sous-humaine à l'exogroupe. Dans cette perspective, cet «essentialisme» réfère à la perception de différences

fondamentales entre les groupes qui mène à la croyance que l'endogroupe est plus humain que l'exogroupe (Leyens, 2009). Les différences fondamentales perçues entre les groupes peuvent être de plusieurs types. Il peut par exemple s'agir de croyances en des différences biologiques, émotives ou culturelles. Bien que ces auteurs reconnaissent l'existence d'autres caractéristiques uniquement humaines, telles que le langage et l'intelligence, ils ont choisi de se concentrer uniquement sur l'aspect émotif de ce qui définit cette « essence humaine », puisque cette dimension avait été largement occultée dans les études précédentes. Ainsi, l'infra-humanisation correspond à une forme particulière et spécifique de déshumanisation où le déni de la pleine humanité d'un groupe se mesure par l'attribution d'émotions secondaires à l'exogroupe.

Leyens et al. (2000, 2001) établissent une distinction entre les émotions primaires (joie, tristesse, colère), qui sont universelles et partagées avec les animaux, et les émotions secondaires (amour, nostalgie, rancœur, admiration), qui sont uniquement humaines. Leur conception s'inscrit ainsi dans la définition de l'unicité humaine et de la déshumanisation animalistique, telle que définie par Haslam (2006). Selon la théorie de l'infra-humanisation, les émotions primaires sont attribuées à l'exogroupe tout autant qu'à l'endogroupe, et ce, qu'elles aient une valence positive ou négative. Au contraire, les émotions secondaires sont typiquement attribuées à l'endogroupe uniquement, déniaient ainsi chez l'exogroupe la présence de ces émotions secondaires plus raffinées (Leyens et al., 2000, 2001). L'étude de l'attribution d'émotions primaires et secondaires se veut une méthode implicite qui n'éveille pas la méfiance des participants quant au but de l'étude et n'entraîne pas de biais de désirabilité sociale. Cette méthode permet ainsi de mettre à jour un processus de déshumanisation très subtil, implicite et automatique (Boccatto et al., 2007; Vaes et al., 2003). Le terme d'infra-humanisation a été préféré par ces auteurs à celui de déshumanisation puisque le déni des émotions secondaires chez l'exogroupe ne suppose pas le déni complet de son humanité. Les émotions secondaires n'étant qu'une seule des dimensions nécessaires (mais insuffisantes) de l'humanité, le déni de cette seule dimension correspond alors à la réduction de la pleine humanité d'un individu ou d'un groupe (Leyens, 2009).

Il est important de noter que l'infra-humanisation a des conséquences sur le plan comportemental. Vaes et al. (2003) ont démontré que l'expression d'émotions secondaires par un membre de l'exogroupe représente une dérogation aux attentes et une menace à la distinction positive du groupe (les émotions secondaires étant réservées à l'endogroupe), ce qui entraîne ainsi des comportements d'évitement à l'endroit de ces individus qui ne répondent pas aux attentes.

Elle peut également être un mécanisme de défense implicite face à la culpabilité collective lorsque des violences perpétrées à l'encontre d'un autre groupe sont attribuées à l'endogroupe. Ce mécanisme se développerait de façon implicite, alors que d'autres mécanismes de défense (des tentatives de réparation par exemple) surviendraient parallèlement de façon explicite (Castano & Giner-Sorolla, 2006). Ainsi, l'infra-humanisation pourrait servir à justifier implicitement le mal commis envers autrui afin de diminuer la culpabilité collective.

L'infra-humanisation fait encore à ce jour l'objet d'études et de spéculations. Tous les groupes ne s'infra-humanisent pas automatiquement les uns les autres et les conditions nécessaires et suffisantes à son apparition n'ont pas encore été démontrées. Plusieurs modérateurs ont toutefois été étudiés afin de déterminer dans quelles circonstances elle apparaît.

Ainsi, l'infra-humanisation n'est pas influencée par le statut relatif des groupes : les groupes de faible statut infra-humanisent tout autant que ceux de statut élevé. Ceci démontre que, en situation de conflit, les groupes dominants et dominés peuvent s'infra-humaniser les uns les autres (Leyens et al., 2001). De plus, l'infra-humanisation n'est pas due à une plus ou moins grande familiarité avec certains exogroupes. Ainsi, les groupes non familiers sont aussi susceptibles d'être infra-humanisés que les groupes familiers (Cortes et al., 2005). Bien que le conflit entre deux groupes puisse être une condition suffisante à l'infra-humanisation, il a été démontré qu'il ne s'agit pas d'une condition nécessaire (Leyens, 2009). Il peut y avoir présence d'infra-humanisation entre deux groupes sans que ceux-ci ne soient en conflit. Au contraire, l'identification au groupe est une condition nécessaire, mais insuffisante (Leyens, 2009). Leyens (2009; voir aussi Leyens et al., 2003; Viki & Calitri, 2008) relie également l'infra-humanisation au nationalisme. En

effet, tous deux se traduisent par un favoritisme envers l'endogroupe (biais pro-endogroupe) et une dépréciation de l'exogroupe (*outgroup derogation*). Alors que le nationalisme est généralement explicite, l'infra-humanisation se veut implicite : il s'agirait donc des deux facettes d'un même processus de biais intergroupe (Leyen et al. 2003). Gaunt (2009) a d'ailleurs démontré que l'identification à une même catégorie inclusive pouvait modérer l'infra-humanisation. Lorsqu'ils s'identifient à une même catégorie supra-ordinaire (Israéliens) et qu'ils reconnaissent l'autre groupe comme faisant partie de cette catégorie, les Juifs israéliens et les Arabes israéliens s'infra-humanisent moins l'un l'autre, ou plus du tout (Gaunt, 2009). Finalement, la menace symbolique (c.-à-d. qui concerne les différences fondamentales entre les groupes telles que les valeurs, les coutumes et l'identité) semble fortement liée à l'infra-humanisation. Cependant, aucun lien de causalité n'a encore été démontré entre ces deux variables (Leyens, 2009). Dans sa recherche d'une condition à la fois nécessaire et suffisante, Leyens (2009) suggère que les individus pourraient infra-humaniser les groupes dont ils n'aimeraient pas faire part. Cette affirmation n'est cependant pas encore appuyée empiriquement. Toutes ces études permettent de cerner un peu mieux dans quelles circonstances un groupe sera susceptible d'en infra-humaniser un autre. Cependant, la condition à la fois nécessaire et suffisante, si elle existe, n'a pas encore été démontrée.

On peut ainsi voir que la déshumanisation et l'infra-humanisation ne sont pas uniquement réservées aux situations extrêmes (génocides, guerres, esclavage), mais peuvent également se présenter sous des formes subtiles et implicites. Goff et al. (2008) ont d'ailleurs démontré que la déshumanisation historique d'un groupe (par exemple l'association des Noirs aux singes qui date de la période esclavagiste aux États-Unis) peut demeurer implicitement dans les jugements portés sur ce groupe même si, explicitement, ce type de déshumanisation est condamné. Cette représentation, bien qu'inconsciente, a tout de même des conséquences sérieuses et néfastes dans le traitement judiciaire des prévenus noirs en influençant la perception et le jugement des jurés. Ainsi, les prévenus noirs qui sont subtilement associés à des singes dans les médias ont plus de chances d'être condamnés à la peine de mort (Goff et al., 2008). Ceci démontre que des représentations déshumanisantes que l'on croyait disparues peuvent subsister inconsciemment et

influencer les perceptions et les jugements portés sur certains groupes, menant à une plus grande approbation de la violence et des mauvais traitements à leur endroit (Goff et al., 2008).

La notion de culture

Une critique qui peut être adressée aux différentes théories exposées précédemment est la quasi-absence de la notion de culture (à l'exception des études de Bain et al., 2009; Haslam et al., 2008). Dans son désir de découvrir des lois universelles, la psychologie sociale a souvent occulté cette notion de ses théories (Moghaddam, Taylor, & Wright, 1993). Malgré une ouverture à ce concept et une volonté de vérifier la variabilité interculturelle ou l'universalité des théories (Moghaddam et al., 1993), la simple comparaison interculturelle pourrait ne pas être suffisante afin de rendre justice à l'importance que prend la culture dans les relations intergroupes. Il pourrait ainsi être pertinent de l'intégrer comme variable à part entière dans les théories.

De manière générale, la culture se définit en psychologie comme la partie de l'environnement fabriquée par l'humain (Moghaddam et al., 1993). Cette définition se révèle cependant bien limitée et ne permet pas une réelle conceptualisation de cette notion. Le concept de culture en psychologie sociale est ainsi très ambigu et difficile à cerner. D'autres domaines, tels que l'anthropologie et la sociologie, ont développé des définitions plus précises de ce que recouvre la notion de culture.

Parmi la multitude de définitions de la culture issue des sciences sociales, celle développée par le sociologue Guy Rocher (1992) semble particulièrement pertinente. La culture réfère selon lui à « un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte » (Rocher, 1992, p.109). Cette définition implique donc que la culture réfère à un système cohérent de schèmes de pensées et d'actions qui s'applique à toutes les sphères de l'activité humaine et qui est partagé et transmis au sein d'une collectivité particulière. La culture englobe donc une multitude de dimensions telles que les arts, le langage, les normes formelles et informelles et les valeurs communes. Le respect des « manières de

penser, de sentir et d'agir » prescrites par une culture symbolise pour les individus l'adhésion à des valeurs communes et l'appartenance à une collectivité particulière. De plus, il ne s'agit pas d'un simple agrégat d'éléments juxtaposés les uns aux autres. Les différents éléments d'une culture sont au contraire liés entre eux de façon cohérente pour les individus qui la partagent. Le fait que les différentes composantes d'une culture soient reliées entre elles implique donc qu'une modification de l'un de ses éléments entraîne également des changements dans d'autres sphères de cette culture (Rocher, 1992).

La définition de la culture permet de saisir un peu mieux l'importance qu'elle joue dans l'identité sociale (Taylor, 1997). En effet, la culture représente ce qui constitue, objectivement et symboliquement, un ensemble d'individus en une collectivité distincte. De plus, elle procure des schémas de pensées et d'actions qui s'appliquent à tous les domaines de la vie humaine. Taylor (1997) souligne d'ailleurs le fait que l'identité culturelle est l'identité collective la plus inclusive et qui occupe le plus d'espace dans le concept de soi.

L'infra-humanisation culturelle

Si le fait d'imposer une culture par un groupe dominant à un groupe qu'il domine peut être une cause du manque de clarté de l'identité (Taylor, 1997, 2002), avec les conséquences dévastatrices mentionnées précédemment, il est alors primordial de comprendre les processus sous-jacents à cette domination culturelle. Pour ce faire, un modèle théorique sera développé ici, proposant une autre forme d'infra-humanisation basée sur le déni de la valeur de la culture de l'exogroupe : l'infra-humanisation culturelle. Le terme d'infra-humanisation est adopté ici plutôt que celui, pourtant plus répandu, de déshumanisation, parce qu'il reflète mieux les conséquences de ce processus. En effet, l'infra-humanisation se focalise sur le déni des émotions secondaires, qui sont l'une des dimensions nécessaires (mais insuffisantes) de l'humanité (Leyens, 2009). Ce concept sera ici employé, mais en s'intéressant cette fois au déni de la valeur de la culture, ici conceptualisée comme une autre des dimensions nécessaires, mais insuffisantes de l'humanité. Un groupe dont la valeur de sa culture est déniée ne se voit pas entièrement déshumanisé, mais son humanité

perçue s'en trouve cependant grandement réduite puisque l'une de ses dimensions est déniée.

En continuité avec les théories sur la déshumanisation et l'infra-humanisation, il est possible de postuler que la culture peut jouer un rôle important dans le processus d'infra-humanisation d'un autre groupe culturel. Ainsi, comme le prédit le modèle de la projection de l'endogroupe (Mummendey & Wenzel, 1999), la définition de l'humanité propre à un groupe se construit à travers la projection de ses propres caractéristiques et de ses autostéréotypes comme prototypiques de la catégorie supra-ordinaire qu'est l'humanité (Leyens et al., 2003; Mummendey & Wenzel, 1999). La définition de l'humanité entretenue par un groupe culturel est donc construite et véhiculée par la culture, puisque c'est celle-ci qui détermine les caractéristiques distinctives et prototypiques d'un groupe. La définition de l'humanité pourrait donc dépendre de chaque culture, en fonction de ses propres caractéristiques culturelles et de ses autostéréotypes. De plus, un groupe percevra sa propre culture comme supérieure et mieux adaptée que celle d'un autre groupe culturel, puisque celle-ci correspond au prototype de sa conception de l'humanité. Si la culture d'un groupe véhicule des valeurs telles que la chaleur humaine, l'imagination et l'ouverture, alors il est fort probable que ces caractéristiques feront partie de sa conception de l'humanité.

On pourrait appliquer la distinction développée par Haslam (2006) entre unicité humaine (c.-à-d. les caractéristiques propres à l'être humain et qui le distinguent des autres espèces vivantes) et nature humaine (c.-à-d. ce qui est au cœur de l'essence l'humaine, sans comparaisons avec d'autres espèces) à ces caractéristiques projetées dans la conception de l'humanité. Ainsi, certaines cultures mettront l'accent sur des caractéristiques de l'unicité humaine, alors que d'autres valoriseront les qualités rattachées à la nature humaine. Dans ce contexte, l'infra-humanisation culturelle fait référence au fait qu'un groupe attribuera typiquement les caractéristiques propres à sa conception de l'humanité (basée sur l'unicité humaine ou la nature humaine) à l'endogroupe, tout en déniait ces caractéristiques à l'exogroupe. Cependant, il attribuera autant de caractéristiques non associées à sa conception de l'humanité à l'endogroupe qu'à l'exogroupe.

Cette hypothèse est conséquente aux résultats de l'étude menée par Bain et al. (2009), qui a démontré que le type de déshumanisation employé (dénî de l'unicité humaine ou de la nature humaine) pouvait varier selon les autostéréotypes véhiculés par un groupe culturel particulier. Par exemple, la culture chinoise valorise principalement les caractéristiques reliées à l'unicité humaine telles que l'intelligence et le contrôle de ses émotions. Par conséquent, ces traits seront typiquement réservés à l'endogroupe et déniés à l'exogroupe afin de maintenir une distinction optimale (Brewer, 1991). Cependant, s'ils n'accordent pas d'importance aux traits reliés à la nature humaine (chaleur humaine, imagination, ouverture) dans leur conception de l'humanité, alors ils devraient pouvoir sans problème les attribuer autant à l'exogroupe qu'à l'endogroupe sans menace à leur sentiment de distinction optimale (Brewer, 1991).

L'infra-humanisation culturelle postule qu'un groupe déniara la valeur de la culture d'un autre groupe lorsqu'il perçoit que les valeurs et les caractéristiques véhiculées par cette culture sont incompatibles avec sa propre conception de l'humanité. Il percevra ainsi que sa culture est mieux adaptée, meilleure. Par exemple, l'infra-humanisation culturelle pourrait émerger lorsqu'un groupe dont la culture véhicule des valeurs reliées à l'unicité humaine perçoit que la culture d'un autre groupe est faible sur cette dimension. L'exogroupe ne serait ainsi pas perçu comme représentatif de la conception de l'humanité de l'endogroupe et serait infra-humanisé sur une base culturelle.

L'infra-humanisation culturelle pourrait également jouer un rôle dans les situations de domination culturelle et expliquer comment un groupe dominant en vient à imposer sa culture à un autre groupe. Le modèle théorique proposé postule qu'un processus d'infra-humanisation culturelle est à la base des situations de domination culturelle, ce qui conduit à la longue à un manque de clarté identitaire chez le groupe dominé. La culture traditionnelle est écrasée et disséminée par la nouvelle culture qui est imposée sans clarification de ses valeurs sous-jacentes, ce qui diminue le bien-être de ses membres (voir figure 1) (Taylor, 1997, 2002).

L'infra-humanisation culturelle peut mener à la domination culturelle lorsque, dans un rapport de pouvoir inégal entre deux groupes, le groupe majoritaire perçoit que la culture du groupe dominé ne

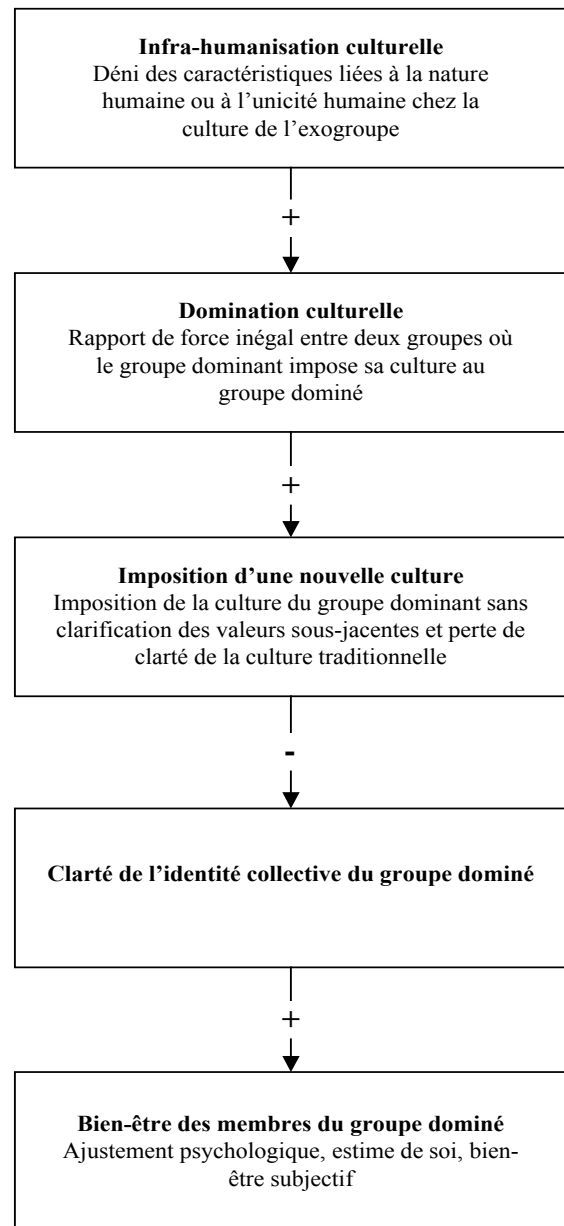


Figure 1. Modèle de l'infra-humanisation culturelle : liens postulés entre l'infra-humanisation culturelle, la domination culturelle, la clarté de l'identité collective et le bien-être.

correspond pas à sa conception de l'humanité. Il jugera donc sa propre culture comme supérieure, mieux adaptée et plus près de l'« essence humaine » (Leyens et al., 2001). La valeur de la culture du groupe dominé est ainsi déniée. Le groupe dominant pourrait, dans certaines circonstances, décider d'imposer sa propre culture, parfois sans même se douter des conséquences néfastes que cette imposition pourrait avoir pour l'autre groupe. Par exemple, dans le cas de la colonisation, les

colons se perçoivent comme apportant la civilité, le raffinement et le savoir-vivre à des peuples à la culture primitive et sauvage (Bain et al., 2009). De nos jours, d'autres formes de domination culturelle, parfois plus insidieuses, subsistent toujours. C'est le cas notamment de l'influence de la culture américaine dans plusieurs autres cultures à travers le monde. Les standards américains en matière de cinéma et l'omniprésence des compagnies américaines dans plusieurs pays, par exemple, véhiculent les valeurs de la culture américaine aux autres cultures et imposent peu à peu leurs propres standards et valeurs, qu'ils jugent supérieurs.

De plus, si un changement dans la culture d'un groupe a un impact sur l'ensemble des dimensions de cette culture (Rocher, 1992), alors il est possible de supposer qu'un changement brusque et imposé de l'extérieur sur une dimension de la culture d'un groupe pourra fragiliser l'ensemble de cette culture. Par exemple, l'imposition d'une nouvelle langue à un groupe affecterait non seulement la dimension linguistique de sa culture, mais également de multiples autres dimensions. L'éducation, la mythologie et les arts ne sont que quelques exemples de sphères de la culture qui seraient affectées par un tel changement. La cohérence et les liens entre les divers éléments seraient donc menacés et la culture dans son ensemble serait fragilisée. L'identité culturelle étant l'identité collective la plus prééminente du concept de soi, il est légitime de supposer que la fragilisation de sa culture aura un impact négatif sur la clarté de l'identité sociale d'un groupe (Taylor, 1997, 2002). Conséquemment, tout le concept de soi des membres de ce groupe sera affecté et leur bien-être diminuera (Taylor, 1997, 2002).

De plus, le fait d'imposer la nouvelle culture ne se fait généralement pas de façon claire et définie (Taylor, 1997). Une hypothèse à ce sujet nous provient de Taylor (1997), qui affirme que les groupes qui disposent des conditions sociales les plus favorables au maintien de leur identité collective sont également ceux qui ont le plus de difficultés à décrire leur identité culturelle. Lorsque l'identité culturelle d'un groupe n'est pas menacée d'aucune façon, celle-ci devient naturelle, évidente et se passe d'explicitation puisqu'elle est partagée par tous les membres du groupe et qu'elle n'est jamais remise en question (Taylor, 1997). Ainsi, on peut supposer que l'imposition de la culture se fait sans clarification

puisque les membres du groupe dominant eux-mêmes seraient bien ennuyés s'ils devaient en décrire les fondements, n'en étant pas réellement conscients. Par exemple, lorsque les colons européens ont imposé l'école obligatoire aux Inuits ou aux autres autochtones en Amérique (Taylor, 1997), il ne leur est probablement pas venu à l'esprit que le principe de méritocratie ne serait pas compris par ceux-ci, car cette valeur était profondément ancrée dans la culture européenne, et par conséquent dans tous les domaines de la vie qui y étaient liés, et apparaissait aux Européens comme naturelle et évidente.

Le groupe dominé se retrouve envahi par cette culture dont il ne voit que les manifestations extérieures, sans nécessairement en comprendre les valeurs et les raisons sous-jacentes (Taylor, 1997). Il s'ensuit un manque de clarté identitaire, tel que décrit par Taylor (1997), puisque l'ancienne culture traditionnelle a été déniée jusqu'à sa lente dissémination, tandis que la nouvelle culture a été imposée de façon brutale, sans clarification de ses valeurs sous-jacentes. Le groupe dominé se retrouve ainsi dans un flou identitaire, incapable de se construire une nouvelle identité collective claire et cohérente, et d'ainsi se fixer une direction personnelle et collective (Taylor, 1997, 2002).

Puisque l'infra-humanisation opère indépendamment du statut des groupes (Leyens et al., 2001) et qu'elle peut apparaître sans situation de conflit (Leyens, 2009), il est légitime de croire que l'infra-humanisation pourrait opérer dans d'autres contextes que celui de la domination culturelle. De plus, il est possible que le groupe dominé (en situation de colonisation ou dans d'autres situations) infra-humanise également le groupe dominant, mais d'une façon différente. Par exemple, si le groupe dominant dénie l'unicité humaine du groupe dominé, il est bien possible que le groupe dominé dénie en retour la nature humaine du groupe dominant.

La conception de l'humanité pourrait donc être liée à la culture (aux valeurs véhiculées par celle-ci et aux normes de comportement qu'elle prescrit par exemple), et cette conception déterminerait le type d'infra-humanisation employée par un groupe. En fonction des valeurs prônées par une culture, les groupes infra-humanisés pourraient être associés à des animaux (déni de l'unicité humaine) ou à des machines (déni de la nature humaine). Puisqu'il a été démontré que

l'apprentissage du déni de caractéristiques humaines (unicité ou nature humaine) pouvait permettre l'inférence de la métaphore déshumanisante correspondante (Loughnan et al., 2009), on peut croire que la même logique s'appliquerait dans le cas qui nous préoccupe. Les groupes dont l'unicité humaine est déniée seraient associés à des animaux et ceux dont la nature humaine sera déniée seront associés à des machines.

Revenons pour terminer sur l'étude de Goff et al. (2008) qui a démontré la persistance des métaphores déshumanisantes et l'incidence du maintien implicite de celles-ci dans le traitement réservé aux membres du groupe déshumanisé. Dans le cas de la colonisation, par exemple, on peut supposer que le même processus sera à l'œuvre. Ainsi, l'association des Inuits et des autochtones à des peuples primitifs et sauvages à l'époque du colonialisme est peut-être demeurée implicitement dans les représentations que le groupe majoritaire se fait d'eux. Cette association implicite pourrait jouer un rôle dans le maintien des stéréotypes négatifs de nos jours au Québec et au Canada. On peut également supposer que ce maintien des stéréotypes infra-humanisant pourrait avoir des conséquences sur les préjugés et la discrimination envers ces groupes.

Orientations futures

Le modèle proposé postule un lien entre l'infra-humanisation culturelle, la domination culturelle et le manque de clarté de l'identité des groupes dominés. Ce lien reste cependant à démontrer empiriquement. De plus, il faudra trouver des moyens empiriques de démontrer la validité du concept d'infra-humanisation culturelle. Par exemple, il serait possible d'utiliser des tâches d'associations implicites entre des attributs qui reflètent différentes conceptions de l'humanité (basée sur l'unicité humaine ou sur la nature humaine) et des membres d'un groupe culturel qui exprime la valorisation d'une conception de l'humanité différente de celle du groupe du participant. Le même type d'association pourrait également s'effectuer avec des membres d'un groupe culturel qui partage la même conception de l'humanité. Dans ce cas, le modèle théorique proposé prédirait que, dans le cas des groupes culturels présentant une conception différente de l'humanité, les participants attribueraient autant de caractéristiques qui ne correspondent pas à leur conception de l'humanité à l'endogroupe qu'à l'exogroupe, mais qu'ils attribueraient

systématiquement plus de caractéristiques reliées à leur conception de l'humanité à l'endogroupe qu'à l'exogroupe. Par exemple, un participant dont le groupe valorise une conception de l'humanité basée sur l'unicité humaine devrait attribuer des caractéristiques liées à la nature humaine à l'endogroupe et à l'exogroupe, mais il réservera cependant les caractéristiques liées à l'unicité humaine à l'endogroupe. Dans le cas de groupes partageant la même conception de l'humanité, les caractéristiques liées à la nature humaine et à l'unicité humaine devraient être attribuées autant à l'endogroupe qu'à l'exogroupe, démontrant ainsi que ces deux groupes ne s'infra-humanisent pas l'un l'autre sur une base culturelle.

Il pourrait également être pertinent de déterminer si la distinction unicité/nature humaine proposée par Haslam (2006) reflète réellement les deux seuls types de conception de l'humanité. Il est possible que certaines cultures entretiennent des conceptions de l'humanité qui ne cadrent pas avec cette distinction. Il faudrait donc étudier davantage certaines possibilités. Il est envisageable qu'une culture entretienne une conception de l'humanité qui entremêle à la fois des caractéristiques de l'unicité humaine et de la nature humaine. Pour ce faire, une étude qui permet de comparer les variations interculturelles des caractéristiques perçues comme prototypiques de l'humanité pourrait s'avérer pertinente.

Il reste donc beaucoup de travail à effectuer avant de pouvoir valider le concept d'infra-humanisation culturelle, son lien avec la domination culturelle et le manque de clarté de l'identité (Taylor, 1997, 2002) des groupes culturels dont la valeur de la culture est ainsi déniée. Malgré tout, ce concept pourrait permettre une meilleure compréhension des relations interculturelles, principalement dans les cas de domination culturelle, et du maintien des inégalités sociales qui peuvent en découler.

Références

- Bain, P., Park, J., Kwok, C., & Haslam, N. (2009). Attributing human uniqueness and human nature to cultural groups: Distinct forms of subtle dehumanization. *Group Processes and Intergroup Relations*, 12, 789-805.

- Bar-Tal, D. (1989). Delegitimation: The extreme case of stereotyping and prejudice. Dans D. Bar-Tal, C. F. Graumann, A. W. Kruglanski, & W. Stroebe (Éds.), *Stereotyping and prejudice: Changing conceptions* (pp. 196-182). New York, NY: Springer-Verlag.
- Boccatto, G., Cortes, B. P., Demoulin, S., & Leyens, J.-P. (2007). The automaticity of infra-humanization. *European Journal of Social Psychology*, 37, 987-999.
- Brewer, M. B. (1991). The social self: On being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 475-482.
- Castano, E., & Giner-Sorolla, R. (2006). Not quiet human: Infrahumanization in response to collective responsibility for intergroup killing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 804-818.
- Castano, E., & Kofta, M. (2009). Dehumanization: Humanity and its denial. *Group Processes and Intergroup Relations*, 12, 695-697.
- Cortes, B. P., Demoulin, S., Rodriguez, R. T., Rodriguez, A. P., & Leyens, J.-P. (2005). Infrahumanization or familiarity? Attribution of uniquely human emotions to the self, the ingroup, and the outgroup. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 243-253.
- Gaunt, R. (2009). Superordinate categorization as a moderator of mutual infrahumanization. *Group Processes and Intergroup Relations*, 12, 731-746.
- Goff, P. A., Eberhardt, J. L., Williams, M. J., & Jackson, M. C. (2008). Not yet human: Implicit knowledge, historical dehumanisation, and contemporary consequences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94, 292-306.
- Haslam, N. (2006). Dehumanization: An integrative review. *Personality and Social Psychology Review*, 10, 252-264.
- Haslam, N., Kashima, Y., Loughnan, S., Shi, J., & Suitner, C. (2008). Subhuman, inhuman, and superhuman: Contrasting humans with nonhumans in three cultures. *Social Cognition*, 26, 248-258.
- Hewstone, M., Rubin, M., & Willis, H. (2002). Intergroup bias. *Annual Review of Psychology*, 53, 575-604.
- Leyens, J.-P. (2009). Retrospective and prospective thoughts about infrahumanization. *Group Processes and Intergroup Relations*, 12, 807-817.
- Leyens, J.-P., Cortes, B., Demoulin, S., Dovidio, J. F., Fiske, S. T., Gaunt, R., ... Vaes, J. (2003). Emotional prejudice, essentialism, and nationalism: The 2002 Tajfel lecture. *European Journal of Social Psychology*, 33, 703-717.
- Leyens, J.-P., Paladino, P., Rodriguez-Torres, R., Vaes, J., Demoulin, S., Rodriguez-Perez, A., & Gaunt, R. (2000). The emotional side of prejudice: The attribution of secondary emotions to ingroups and outgroups. *Personality and Social Psychology Review*, 4, 186-197.
- Leyens, J.-P., Rodriguez-Perez, A., Rodriguez-Torres, R., Gaunt, R., Paladino, M. P., Vaes, J., & Demoulin, S. (2001). Psychological essentialism and the differential attribution of uniquely human emotions to ingroups and outgroups. *European Journal of Social Psychology*, 31, 391-411.
- Loughnan, S., Haslam, N., & Kashima, Y. (2009). Understanding the relationship between attribute-based and metaphor-based dehumanization. *Group Processes and Intergroup Relations*, 12, 747-762.
- Moghaddam, F. M., Taylor, D. M., & Wright, S. C. (1993). *Social psychology in cross-cultural perspective*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Mummendey, A., & Wenzel, M. (1999). Social Discrimination and tolerance in intergroup relations: Reactions to intergroup difference. *Personality and Social Psychology Review*, 3, 158-174.
- Opatow, S. (1990). Moral exclusion and injustice: An introduction. *Journal of Social Issues*, 46, 1-20.
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale*, Ville Lasalle, Québec : Hurtubise HMH Ltée.
- Santé Canada. (2004). *Health Sectoral Session: Background paper*. Récupéré de http://www.aboriginalroundtable.ca/sect/hlth/bckpr/HC_BgPaper_e.pdf.
- Santé Canada. (2009). *Déterminants de la santé, de 1999 à 2003: Profil statistique de la santé des Premières nations au Canada*. Récupéré de <http://www.hc-sc.gc.ca/fniah-spnia/pubs/aborig-autoch/2009-stats-profil/index-fra.php>.
- Stroebe, W., & Insko, C. A. (1989). Stereotype, prejudice, and discrimination: Changing conceptions in theory and research. Dans D. Bar-Tal, C. F. Graumann, A. W. Kruglanski, & W. Stroebe (Éds.), *Stereotyping and prejudice: Changing conceptions* (pp. 3-34). New York, NY: Springer-Verlag.
- Tajfel, H. (1978a). The achievement of group differentiation. Dans H. Tajfel (Éd.), *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations* (pp. 77-98). Londres, Angleterre: Academic Press Inc.

- Tajfel, H. (1978b). Social categorization, social identity and social comparison. Dans H. Tajfel (Éd.), *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations* (pp. 61-76). Londres, Angleterre: Academic Press Inc.
- Taylor, D. M. (1997). The quest for collective identity: The plight of disadvantaged ethnic minorities. *Canadian Psychology*, 38, 174-190.
- Taylor, D. M. (2002). *The quest for identity: From minority groups to generation xers*. Westport, CT: Praeger.
- Taylor, D. M., & de la Sablonnière, R. (2010, en préparation). *Making a river flow back up the mountain: Towards constructive change in aboriginal communities*. McGill-Queen's University Press.
- United Nations (2009). State of the world's indigenous people. Récupéré de http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/SOWIP_web.pdf.
- Usborne, E., & Taylor, D. M. (sous presse). The role of cultural identity clarity for self-concept clarity, self-esteem and subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*.
- Vaes, J., Paladino, M. P., Castelli, L., Leyens, J.-P., & Giovanazzi, A. (2003). On the behavioral consequences of infrahumanization: The implicite role of uniquely human emotions in intergroup relations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 1016-1034.
- Viki, G. T., & Calitri, R. (2008). Infrahuman outgroup or suprahuman ingroup: The role of nationalism and patriotism in the infrahumanization of outgroups. *European Journal of Social Psychology*, 38, 1054-1061.

Reçu le 15 mai 2009

Révision reçue le 13 janvier 2010

Accepté le 29 janvier 2010■

Personality and Intellectual Abilities as Predictors of Intelligent Behaviour

DIANA CÁRDENAS & DALE STOUT
Bishop's University

La présente étude a pour but d'examiner le rôle des habiletés intellectuelles et de la personnalité sur la présence de comportements intelligents. Le comportement est opérationnalisé comme étant la prise de bonnes décisions. Cet article prend en compte certaines caractéristiques personnelles qui devraient mener à la prise de bonnes décisions, telles que : la personnalité, l'intelligence émotionnelle et le bien-être psychologique. Il a été postulé que les différentes caractéristiques personnelles soient des variables modératrices ou médiatrices de la relation entre les habiletés intellectuelles et la prise de bonnes décisions. Quarante-deux participants ont complété les tests servant à mesurer les variables mentionnées ci-dessus. L'analyse des résultats n'a révélé aucune corrélation statistiquement significative entre les habiletés intellectuelles et la prise de bonnes décisions, ni entre la personnalité et les comportements intelligents. Il est possible que ces résultats soient causés par un manque de variance due à un échantillon trop restreint.

Mot-clés : personnalité, intelligence, prise de décisions, comportement intelligent

The purpose of this study is to examine the relationship between intellectual abilities and personality in predicting intelligent behaviour, operationalized as good decision-making practices. This examination considers certain personal characteristics that are hypothesized to lead to intelligent behaviour, namely personality, emotional intelligence and subjective well-being. The study aims at understanding how such personal characteristics influence decision making. It was hypothesized that the relationship between intellectual abilities and decision making would be mediated or moderated by the personal characteristics mentioned previously. Ninety-seven participants took tests that assessed these factors. The analysis of the data revealed no significant correlation between intellectual abilities and decision making, nor was there a correlation between any of the personality factors and decision making or intelligence. It is suspected that the homogeneous sample did not allow for enough variance to show any correlation. Methodological corrections are suggested for future studies.

Keywords: personality, intelligence, decision making, intelligent behaviour

Wechsler, the author of the Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS), argued that "general intelligence cannot be equated with intellectual abilities however broadly defined, but [general intelligence] must be regarded as a manifestation of the personality as a whole" (Zachary, 1990, p. 279). With this, he makes a distinction between intellectual abilities (the behaviour measured by intelligence tests) and general intelligence, defined as the "the aggregate or global

capacity of the individual to act purposefully, to think rationally, and to deal effectively with his[her] environment" (Wechsler, 1975, p. 3). General intelligence is defined in terms of concrete actions or behaviour and it is different from intellectual abilities in that the first is a broader and a more prevailing capacity. In addition, he suggests (Wechsler, 1975) that intellectual abilities are not perfect predictors of general intelligence or intelligent behaviour, meaning that to explain intelligent behaviour it is important to consider more than just intellectual abilities. The assessment of general intelligence needs to be based on both intellectual and non-intellectual factors, an important non-intellectual factor being personality. Wechsler, as quoted by Zachary (1990, p. 279), writes: "When our scales measure the non-intellective as well as the intellectual factors in intelligence, they will more

I express my gratitude to Dr. Stuart McKelvie for his ideas and collaboration and to the students at Bishop's University who made this study possible. Please address correspondence to Diana Cardenas (e-mail: diana.cardenas@umontreal.ca).

nearly measure what in actual life corresponds to intelligent behaviour”, once more accentuating the importance of non-intellective factors in intelligent behaviour. The present study explores the nature of the relationship between some non-intellective factors (such as personality), intellectual abilities and intelligent behaviour.

Intellectual Abilities, IQ and Intelligent Behaviour

Intelligence tests, as their name suggests, attempt to measure general intelligence. However, the aspect of intelligence (or the intellectual ability) that is being measured depends greatly on the context in which intelligence tests are developed. For example, the first intelligence test was the Binet-Simon intelligence test, the purpose of which was to make a distinction between children who would benefit from normal schooling and those who would not (Gregory, 2007). Academic achievement was the “intelligent behaviour” that this test and many future ones tried to predict. Years later, investigators realized that intelligence could be used to predict other forms of success in life or useful behaviour. Intelligent behaviour was transformed from academic achievement to life achievement. A review article (Neisser et al., 1996) explored the value of Intellectual Quotient (IQ) and its ability to predict useful behaviour or apply intelligence to situations in the real world. They found that IQ explains one fourth of social status variance and one sixth of income variance, indicating that it can predict these variables (Neisser et al., 1996). Furthermore, this score continued to predict social status and income after the parent’s social economic status was controlled for, thus showing the strength of IQ in predicting these variables. Also, a correlation of $r = .54$ with job performance was reported, as well as a correlation of $r = -.17$ between IQ scores and number of juvenile offenses after correcting for social class (Neisser et al., 1996). This review of findings shows that intellectual abilities can serve to predict useful life behaviour.

Intellectual abilities are also important in interpersonal relationships. Ybarra et al. explain that human interactions require the use of many executive functions or intellectual abilities (Ybarra et al., 2008). For example, simply exchanging opinions requires for the people involved in a discussion to pay attention to what other people are saying, keep in memory the answers given, adapt their perspective based on what is

being discussed, infer emotions and motivations from other people, and inhibit irrelevant comments and behaviour, amongst others (Ybarra et al., 2008). Even if some of these processes are done automatically, intellectual abilities are required in order to have successful interpersonal interactions. This can be seen as a form of intelligent behaviour or useful life behaviour because, as social animals, most people experience some form of social interaction every day, and most of them strive to succeed in their relationships, fulfill their social needs, and enhance their subjective well-being through these interactions (e.g., Prager & Buhrmester, 1998). Therefore, it could be concluded that striving for good social relationships and interactions is a form of useful or intelligent behaviour and, as previously explained, intellectual abilities are to some degree necessary in order to display this form of intelligent behaviour.

However, merely scoring high on an IQ test alone does not predict successful relationships. This is also the case for the intelligent behaviours described earlier. Even though previous research on IQ shows that it is capable of predicting useful life behaviour, a great quantity of the variance in these measures is still unexplained. This may be due to the lack of control manifested in previous research. That is, the studies mentioned earlier do not control for external variables that may influence the relationship between intellectual abilities and measures of useful life behaviour. In addition, they cannot determine if (and how) other factors would affect this relationship. This article will attempt to investigate other external variables that might influence the relationship between intellectual abilities and intelligent behaviour.

The review of findings on IQ also shows that it is possible to consider intellectual abilities as being able to predict useful life behaviour in the real world in terms of what could be described as good decision making; after all, a person needs to make a conscious decision if s/he desires to do his/her best at his/her job, if the person does not want to commit a crime, or if the person wishes to engage in a nourishing relationship with someone. For this reason, it is assumed that useful behaviour requires the capacity to make good decisions, and that good decision making can be seen as a form of intelligent behaviour. For example, it is possible to think of people who are intelligent and yet engage in non-intelligent behaviour such as drunk driving, making careless financial decisions, and

continuously failing in their personal relationships. They score high in intelligence tests, yet their high intelligence is insufficient to predict good decision-making or useful behaviour. This emphasizes the necessity to consider other factors that correlate with useful or intelligent behaviour and explore these relationships.

Breakwell (2007) examined individual differences and their ability to predict risk perception and behaviour (which could be considered as a form of intelligent behaviour). She states that certain personality factors (such as openness to experience, extroversion and sensation-seeking), cognitive styles (self-efficacy and locus of control) and beliefs about how the world works influence how people perceive risks, and in turn, how willing they are to engage in risky behaviours. Since every decision involves a risk, Breakwell's review reflects the need to explore how individual differences predict useful behaviour in terms of decision making. The first factor to be considered in this study is personality.

Intelligence and Personality

The connection between intelligence and personality using the Five Factor Model of personality has been explored by several authors (Ackerman & Heggstad, 1997; Baker & Bichsel, 2006; Chamorro-Prezumic & Furnham, 2006; Furnham, Dissou, Sloan, & Chamorro-Premuzic, 2007). The Five Factor Model of personality (McCrae & Costa, 1987) describes personality as containing five factors, defined as dimensions of individual differences that consistently show themselves in actions, thoughts and emotions. The five factors are extroversion, neuroticism, openness to experience, conscientiousness and agreeableness. Extroversion is the tendency towards positive feelings, excitement and friendliness. Research on the relationship between this factor and intellectual abilities is mixed, with some studies showing a positive relationship (Ackerman & Heggstad, 1997; Prezumic & Furnham, 2006) and others showing a negative relationship (Furnham et al., 2007). Prezumic and Furnham (2006) argue that this relationship depends on the type of test used; if it is a speeded test (highly timed but not severely difficult) extroverts do better, but if it is a power test (untimed but of high difficulty) introverts do better. Neuroticism, another personality factor, is defined as the tendency to experience negative emotions such as anxiety; Research

(Ackerman & Heggstad, 1997; Furnham et al., 2007) generally agrees that neuroticism has a negative correlation with IQ scores.

Openness to experience is the disposition to pay attention to beauty, abstract ideas, and liberalism. Baker and Bichsel (2006) found that openness to experience correlates with intellectual abilities at different stages of life. Other research has confirmed the positive relationship between intellectual abilities and openness to experience (Ackerman & Heggstad, 1997; Furnham et al., 2007). Conscientiousness involves self-discipline, achievement-striving, and cautiousness. An extensive meta-analysis showed that conscientiousness has no correlation with measures of general intelligence, but that it does correlate negatively with measures of math and general knowledge (Ackerman & Heggstad, 1997). Other researchers have found that non-conscientious individuals tend to do better in IQ tests (Furnham et al., 2007). Lastly, agreeableness refers to qualities such as altruism, trust and compliance. The meta-analysis mentioned earlier found no correlation between agreeableness and any measure of intellectual ability (Ackerman & Heggstad, 1997). In summary, it is generally agreed that extroversion has an existing relationship with intellectual abilities, but its direction appears to depend on the kind of test being used. Openness to experience is generally positively correlated with intellectual abilities, while neuroticism is negatively correlated with IQ. The relationship with conscientiousness is generally negative or non-existent, and the relationship with agreeableness is also non-existent.

The previous review of articles shows that there is an existing relationship between personality and intellectual abilities. However, there is no way to tell which personality traits allow a person to behave more intelligently (or engage in useful behaviour) as opposed to only score higher on IQ tests. This study will examine the mediating or moderating effect of personality, particularly neuroticism, openness to experience, and conscientiousness, in the relationship between intellectual abilities and intelligent behaviour. The first two traits are predicted to influence useful life behaviour because of their relationship with intellectual abilities. The third trait, conscientiousness, is included in the study because of the nature of the measure of intelligent behaviour, which will be explained in detail further below.

Intelligence and Emotional Intelligence

This study is interested not only in personality as a non-intellective factor, but also in other factors that might predict intelligent behaviour. It is for this reason that the predictive importance of Emotional Intelligence (EI) will be explored. Emotional Intelligence is defined as: “the ability to carry out accurate reasoning about emotions and the ability to use emotions and emotional knowledge to enhance thought” (Mayer, Roberts, & Barsade, 2008, p. 511). This means that a person high in EI will judge and understand his/her emotions as well as those of others, and use the emotions to obtain what s/he needs or wants. EI allows the person to enhance his/her capacity to think clearly by joining emotions and intelligence. Therefore, an individual whose thoughts have been enhanced by EI is capable of thinking better. As a consequence, s/he would translate this enhanced thinking into intelligent behaviour such as success in job performance and good peer relationships, which are examples of useful behaviour. This study will treat EI as a non-intellective ability (highly dependent on intellectual ability) because of its emotional content, even though some will argue that it must be thought of as an intellectual ability (e.g. Barchard & Hakstian, 2004). In fact, EI and verbal measures of intelligence have a correlation of $r = 0.36$, which gives evidence for an existing relationship between intelligence and EI (Mayer et al., 2008).

The inclusion of Emotional Intelligence in this study allows for the exploration of a particular form of intelligent behaviour introduced earlier, that is, the capacity to relate appropriately with people and to have acceptable and satisfying relationships with others. Since reading and understanding other's emotions is an important aspect of relationships, EI should play an important role in human relationships and interactions. A study that observed emotional regulation (an ability encompassed by EI) found that the people who scored high on EI were viewed by their peers as being more interpersonally sensitive, as having more prosocial tendencies, and as having more reciprocal friendships (Lopes, Salovey, Côté, & Beers, 2005). Another study confirmed that those who score high on the managing emotions scales of EI report higher quality of interpersonal relationships, which was also confirmed by two of the participant's friends (Lopes et al., 2004). Other research reports that children who score high on

EI had better social skills, such as cooperation and self control (Mayer et al., 2008). With adults, research shows that EI correlated positively with relationship well-being (Mayer et al., 2008). This research shows that EI influences human relationships, improving human interactions through a better use of emotions and leading to high quality social interactions, which, as mentioned earlier, is a form of intelligent behaviour.

In terms of work skills, research showed that in an organizational simulation, EI (as measured by perception of emotions in faces) correlated positively with successful problem analysis of managerial issues (Matsumoto, LeRoux, Bernhard, & Gray, 2004). It is also positively correlated with a consistent rise in work place effectiveness for professionals of diverse occupations (Mayer et al., 2008), showing that EI could be used to predict useful behaviour in the job environment.

In conclusion, research shows that EI is an important predictor of intelligent behaviour or useful life behaviour in terms of good personal relationships and work efficacy and as such, it should be considered as one of the factors measured in this study. It is predicted that intellectual abilities will be positively correlated with EI, which in turn will be positively correlated with intelligent behaviour, acting as either a mediator or a moderator.

Intelligence and Subjective Well-Being

Subjective well-being (SWB) “is concerned mainly with how and why people experience their lives in a positive way, including both cognitive judgments and affective reactions” (Diener, 1984, p. 542). SWB describes the reasons that lead people to evaluate their lives positively and to experience positive affects. The relationship between SWB and intellectual abilities, as measured by IQ, was examined by Diener and he concluded that intellectual abilities and subjective well-being had no relationship. This seemed odd since higher intelligence would lead to more resources, and resources are positively correlated with subjective well-being (Diener, 1984). However, it is likely that behaving intelligently (engaging in a concrete action that requires intelligence) could influence the way a person sees and feels about his/her life, as opposed to only taking an IQ test (without any active behaviour). Therefore, it is possible that intelligent or useful behaviour (and the resources that it brings), and not

intellectual abilities as measured by IQ, has a positive relationship with subjective well-being. It is also feasible that people who feel good about their lives want to maintain this state and therefore continue behaving intelligently.

For example, as mentioned previously, having or maintaining good interpersonal relationships can be seen as a form of intelligent behaviour. It is generally agreed that there is a positive relationship between social contact and SWB, even though the variables that affect this relationship are unknown (e.g., Diener, 1984; Gallagher & Vella-Brodick, 2008). This positive relationship would indicate that either behaving intelligently and having good relationships with others increases SWB, or that having a high SWB allows for better relationships with others. For this reason this non-intellective factor will be examined in this study.

Prospect Theory and Good Decision-Making

Wechsler (1975) regarded goal awareness as an important part of intelligence, emphasizing that general intelligence would necessarily involve a person's capacity to assess the worthiness and excellence of a goal and a behaviour. This would mean that people who behave intelligently, do so because they are capable of assessing and judging goals and behaviours based on their worth. Thus they are able to choose the best option, according to their subjective point of view. Intelligent behaviour or useful behaviour would require the person to be somewhat conscious of the choice of behaviours that can be displayed, as well as of the consequences of these choices. After being conscious of choices and consequences, the person selects the best option, according his/her personal situation. For example, in interpersonal relationships, a person having a discussion needs to be conscious that during the discussion s/he can choose to say something that will either help or hinder the argument. In other words, s/he knows that there is a preferable (or more useful) behaviour. This knowledge and the capacity to carry out appropriate actions depend on individual differences, such as personality factors. If the person has the knowledge and chooses to make a hurtful comment during a discussion, the situation will likely be worsened, even if s/he does not know exactly how. This means that the person is somewhat conscious of the consequences of his or her actions, even if the individual does not know the full consequence of his or her behaviour. In this example, a form of intelligent

behaviour would be to choose to say something that would help during the discussion.

The Expected Utility Model states that a "rational decision maker will prefer the prospect that offers the highest expect[ed] utility" (Tversky & Kahneman, 1981, p. 453), meaning that an intelligent person would be capable of always choosing the option that represents the greatest benefit to him or her. Yet, this model is unable to predict decision making under uncertain circumstances (Kahneman & Tversky, 1979), showing that people take the context into consideration when making a decision.

Due to the Expected Utility Model's inability to predict decision making under uncertainty, Tversky and Kahneman established Prospect Theory, which explores the biases, heuristics, rationality and irrationality of decision-making (1979). Since choices made under risky circumstances heighten the idea of what is most practical or beneficial, the introduction of Prospect Theory allows us to see intelligent behaviour reflected in decision making under risky situations, which serves as the dependent measure.

Research on Prospect Theory has found typical ways in which people respond to decisions under uncertainty. One of the most interesting findings is the framing effect which states that the framing of situations, acts, and contingencies is capable of making a person change his decision on what to do (Kahneman & Tversky, 1979). In other words, people become inconsistent in their choices if someone simply words or frames parts of a problem differently. For example, Tversky and Kahneman (1981) presented a situation to one group of participants. They were told that they were going to buy a theater ticket for \$10, only to discover that they had lost the \$10 bill. They were then asked if they would still buy the ticket. Another group of participants was given the same situation, but instead of having lost the \$10 bill, they had lost the ticket itself. They were then asked if they would buy another ticket. Even though they were under the same circumstances (they both had lost something worth \$10), more people were willing to buy a ticket in situation one than in situation two. Even though the two situations were the same, the two groups reacted differently to each frame. However, it is postulated that if a person with certain personal characteristics (such as scoring high on IQ tests) answers both questions, s/he would be able to resist the frame and see the two

questions as the same, thus being consistent in his or her answers.

Tversky and Kahneman (1981, p. 453) explained that “the frame that is adopted is controlled partly by the formulation of the problem and partly by norms, habits, and personal characteristics of the decision maker”, stating that personal characteristics are significant determinants of how the frame of a problem affects a person. However, most research on Prospect Theory tests the formulation or framing of the problems and how it affects decision making. In fact, past research and experiments concentrated on creating questions that changed the framing of problems, thus studying the inconsistency in choices (for studies in this area see Larrick & Blount, 1997; Tversky & Kahneman, 1981; Tversky & Kahneman 1991; Winter & Parker, 2007). When studying this phenomenon, experiments generally obtained samples from every part of the distribution, ignoring individual and personal characteristics that may influence the frame taken by a person. The purpose of this study is to investigate the personal characteristics that may control the frame that a person adopts. More specifically, this study will explore the relationship between intellectual abilities and such decision-making problems, and how non-intellective factors may influence the frame adopted.

Jones, Frisch, Yurak, and Kim (1998) explain that the findings of Prospect Theory (particularly the importance of framing situations and consequences) are a thorough investigation of people’s irrationality when making decisions. They explain that Prospect Theory reveals how controlled people are by the circumstances and situations in everyday life. However, there is no reference to those who are capable of resisting the frame, and that they may do so because they hold an underlying principle that guides their choices. After all, in the example with the theatre tickets, there were some participants who decided to buy the ticket again even if they had lost one already. Each person’s underlying principle gives him/her a reason for behaving as he or she does, and it involves values, ideas of what is right and wrong, and priorities to be kept. A guiding principle could allow people to be rational and consistent in their decision-making process. This rationality is hypothesized to require more than intellectual abilities, and it involves non-intellective factors, which is the reason why non-intellective factors are included in this study

(personality, EI, and SWB). The present article will examine the way in which intelligent behaviour, reflected in decision making, is influenced by intellectual abilities, personality, EI and subjective well-being.

Hypotheses

It is hypothesized that intellectual abilities are related to intelligent or useful behaviour (which in this case is decision making) because behaving intelligently requires the person to use intellectual abilities such as logic and memory. Since general intelligence involves the capacity to act purposefully (Wechsler, 1975), and IQ tests attempt to measure general intelligence, it is theorized that those who score high on intellectual abilities tests are more likely to have a purpose for answering as they do, and thus answer consistently. Therefore a positive relationship between the intellectual ability test and the decision-making measures is expected. It is believed that EI will have a positive effect on decision making: if emotions are purposeful and Emotional Intelligence leads a person to use emotions to their maximum utility, then higher EI would allow a person to make consistent decisions by enhancing their capacity to think rationally and therefore reducing the influence of the frame. For this reason EI was included as a factor to predict intelligent behaviour. A measure of subjective well-being was also included because no previous study has explored the relationship between feeling good about one’s life and making good decisions. It is possible that those who have made intelligent decisions before have higher life satisfaction, which in turn would drive them to continue to make good decisions.

Previous research has shown that openness to experience correlates with measures of intellectual abilities; therefore, it is hypothesized that in this study it will be positively correlated with intellectual abilities. Openness to experience will also be positively correlated with decision-making since a person with this personality trait might have the ability to look beyond the frame and be able to resist it. The relationship between decision-making and neuroticism is expected to be negative since anxious people should have a greater difficulty answering consistently and resisting the frame if the question is capable of altering their emotions greatly (Chamorro-Premuzic & Furnham, 2006). Conscientiousness was included in

this study as a predictor of good decision making in spite of the lack of relationship with IQ because of the nature of the decision-making task. Since conscientious people cautiously consider their options before making any decision, it could make them better decision makers. Therefore, it is predicted that it will correlate positively with the decision-making task.

In summary, it is hypothesized that there will be a positive correlation between intellectual factors, subjective well-being, Emotional Intelligence, openness to experience, and conscientiousness with good decision making. A negative relationship between neuroticism and decision making is expected. In order to see the hypothesized path diagram, refer to Figure 1.

Method

Participants

Ninety-seven participants (85 were current students at Bishop's University), volunteered to participate in this study. All participants were aged 18 or older (28 male and 69 females). They participated in a draw for four \$10 gift certificates and those taking a psychology

class could earn 1.5 bonus points towards most psychology classes. Of the 97 participants, two participants' data was removed due to low English language proficiency levels.

Materials

Several psychometric tests were employed in this study. The Wonderlic Personnel Test (WPT) was used in order to measure intellectual abilities. This test has been shown to have high test-retest reliability at $r = .94$ (Dodrill, 1983) with a time delay of 5.28 years average, an internal consistency of $r = .88$ (Wonderlic, 1983), and a high predictability of the Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS) scores, with correlations ranging from .91 and .93 (Dodrill, 1981). This is a highly timed test (12 minutes) containing 50 items. Participants had to answer as many items as possible in this time frame. The final score is achieved by subtracting the number of wrong answers from the total number of questions answered.

As a personality measure, the IPIP-NEO short

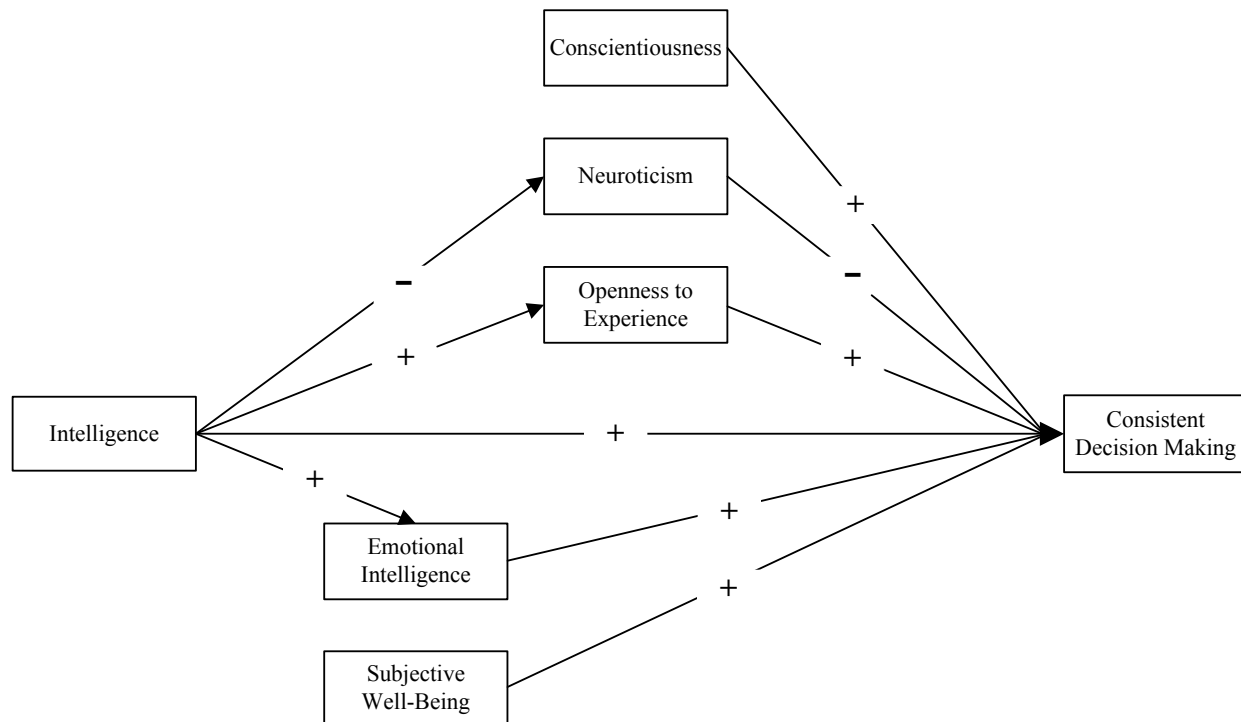


Figure 1. Hypothesized path analysis diagram: the relationship between intelligence and consistent decision making is mediated or moderated by personality and emotional intelligence. Subjective well-being has a direct relationship with consistent decision making.

version was employed. This test is a free, online, research-based test that is accessible to anyone doing research. The test measures personality in terms of the well-established five traits, extroversion, openness to experience, neuroticism, agreeableness and conscientiousness and it contains 120 items. The answers indicate how much a subject agrees with the statement as it applies to him or her and are in multiple-choice format ranging from “very inaccurate” to “very accurate”. This test revealed a total of five scores, one for every personality factor. The higher the score the more the person displayed the trait. This test has an alpha coefficient of .84 (International Personality Item Pool, 2008). As evidence of validity, Goldberg reports that compared to other personality tests (such as the NEO Personality Inventory) the IPIP-NEO was the best predictor of risk avoidance and total health related practices (Goldberg, 1999); also the scales of the IPI-NEO have a $r = .73$ correlation with the scales of the NEO Personality Inventory.

In order to measure decision making, a decision-making task was created based on several designs or questions written by Kahneman and Tversky (1981, 1991), Winter and Parker (2007), and Larrick and Blount (1997). A study on the effectiveness of the framing effect found that the most effective designs or questions for producing a framing effect are those that deal with an Asian disease, gambling, or tax evasion (Kühberg, 1998). Accordingly, the designs or items of the dependent variable were chosen in accordance with their effectiveness at producing the framing effect. However, not all designs could be translated into a pencil and paper exam because their nature required group interaction. Therefore, it was attempted to choose effective and easily-performed designs that could be executed by a single subject with answers that could be written easily. Consequently, 6 designs were used. Each design contained 2 frames of the same problem framed differently, which led to a total of 12 items. For an example of the items, see Appendix 1.

When the participant answered consistently to both frames, that is, the same design formulated differently, s/he received one point. When the individual did not answer consistently, that is, when the participant responded differently to both frames, s/he received no points. The maximum score revealing perfect consistency is 6 while the minimum score revealing no consistency is 0. The items were chosen so that there would not be one right answer and in this way avoid

judging why a person thought that one decision was better than another one, and whether this judgment was correct or not. It is for this reason that consistency in decisions is the scoring method.

In order to measure Emotional Intelligence the Levels of Emotional Awareness (LEAS) was used. The test contains social situations involving two characters, the person reading the test and another other person. All scenes elicit an emotional response and the participant must answer how the two people involved in the situation would feel. The short version, which contains 10 items, was used due to time restraint. The answer to each scenario is rated from 0 to 5 based on the emotional depth revealed in the answer, which adds up to a total maximum score of 50 in the short version. The scoring of the items is based on the LEAS manual (Lane, 1991). Myers et al. (2008) report that it possesses an alpha coefficient ranging between .81 to .89. Lane et al. (1990) correlated the total score of the LEAS with the Washington University Completion Sentence Test (SCT), a measure of psychological maturity, and the Parental Description Scale, which measures the level of complexity in the representations of others. The authors found a significant positive correlation with both tests, indicating that those who have higher levels of maturity and those who understand the complexity found in other people tend to score higher on the LEAS. For an example of an item of the LEAS see Appendix 2.

The General Well Being Scale or Schedule (GWB) was used to assess subjective well-being. This test contains 18 items, and there are six possible answers for each question ranging from 0 (all the time) to 5 (none of the time); the participants answered in accordance to how they had been feeling over the past month. Only items 15 to 18 have scores that range from 0 to 10. The test taps into different aspects of well-being such as depression, positive emotions, and satisfaction with personal relationships. The participants are asked to choose the answer that reflects best how they had been feeling for the past months. To score the GWB, the numbers chosen by the participants in each of the 18 items are added in order to give a global score that ranges from 0 to 110 points, where larger scores indicate greater well-being. Internal consistency for the GWB ranges from .90 to .94 and test-retest reliability ranging from .68 to .85.

Procedure

Most participants were tested in either the psychology lab or the library, and while some others had the option to participate in their homes. Participants filled out the consent form and took the tests and scales in a counterbalanced order. In order to avoid fatigue, subjects had the choice of taking a five minute break after every two tests, allowing for two breaks and three testing periods. The intelligence tests (WPT and EI) were given first in order to avoid the effect of the subjects' fatigue on the intelligence tests. It is for this same reason that the decision-making task was taken alone in the second session. In the last block the LEAS and the GWB were given. To minimize the effect of order, the order of the tests within each period was counterbalanced, giving a total of four counterbalancing conditions. Then the debriefing form was given.

Results

To test the path analysis, a standard multiple regression was performed between the predictors (intellectual abilities, personality factors, EI, and subjective well-being), and the decision-making task. If any of the predictors act as a mediator, there should be a direct relationship (a significant correlation) between intellectual abilities and the decision-making task, as well as a significant relationship between the mediator variable, the intellectual abilities test and the dependent variable. Also, the correlation between the test of intellectual abilities and the decision-making task would be smaller when the predictor is removed from

Table 1.

Means of the Decision Making Task, Standard Deviations and Number of Participants for Each Counterbalancing Condition

Condition	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
1	25	4.48	0.23
2	23	4.32	0.25
3	24	4.50	0.24
4	23	4.60	0.24

the equation (by partialling out the variable) (Keith, 2006). If any of the variables act as a moderator, it would change the nature of the relationship between different intellectual abilities' scores and decision making (sometimes it would be positive and some others negative). To test for moderation, the variable was included and removed by partialling the possible moderator, and the results were observed in the correlation value (Keith, 2006).

A one-way ANOVA was carried out over the four counterbalancing conditions in order to compare their decision-making means score, and see whether there was any effect due to test order. The ANOVA revealed no significant mean difference, with an *F* value for condition of $F(3, 90) = .24, p = .88$. See Table 1 for means of decision making, standard deviations and number of participants in each counterbalancing condition.

Table 2.

Correlations Between Intellectual Abilities, EI, SWB, Personality Factors and Decision Making

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. WPTscore	--	.17	.08	.18	-.05	.10	-.03	.01	.15
2. LEASscore		--	-.01	.10	.16	-.03	.21*	.04	-.11
3. GWB			--	-.21	-.37**	.12	-.04	.20	-.07
4. Openness				--	-.10	.24*	.17	.09	.13
5. Neuroticism					--	-.20	-.07	-.25*	.06
6. Extraversion						--	.03	.08	.04
7. Agreeableness							--	.45**	-.03
8. Conscientiousness								--	.08
9. Decision Making									--

** $p < .01$; * $p < .05$

A regression was performed between the number of consistent responses on the decision-making task (the dependent variable), and intellectual abilities, the five personality scores, EI and subjective well-being. Table 2 shows the intercorrelations between these variables and Table 3 shows means, standard deviations and number of participants for each variable. All the correlations were run at an alpha level of .05. If personality, subjective well-being or emotional intelligence mediated the relationship between intelligence and decision making, a significant correlation between intellectual abilities and decision making would be expected. However, the results reveal that there was no significant relationship between the WPT (intellectual abilities test) and the decision-making task. Furthermore, the correlation between Emotional Intelligence and decision-making was found to be non-significant, as was the relationship between EI and intellectual ability. There was no significant correlation between the decision-making task and the subjective well-being measure (GWB). The relationship between decision making and the hypothesized personality factors, namely openness to experience, neuroticism, and conscientiousness was non-significant; the same is true of the relationship between the intellectual abilities (WPT) and the two hypothesized mediating personality factors, openness to experience and neuroticism. Tolerance is a collinearity statistic that indicates the degree to which each variable is independent from or orthogonal to the other variables in a regression analysis. A tolerance score of 1 indicates total independence and a score of 0 indicates entire dependence. If any of the variables was acting as a moderator, it would have a low tolerance level when correlated with the predictor, indicating the

Table 3.
Means, Standard Deviations and Number of Participants for All Variables

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
WPT score	95	24.52	5.95
LEAS score	95	32.50	4.38
GWB	95	74.06	14.97
Openness	93	84.05	9.90
Neuroticism	93	65.43	10.22
Extraversion	93	83.00	12.03
Agreeableness	93	91.08	10.27
Conscientiousness	92	86.48	9.86
Decision making	94	4.48	1.15

Table 4.

Tolerance Value for Every Scale

Variable	Tolerance
WPT	0.88
Openness	0.86
Conscientiousness	0.75
Agreeableness	0.76
Extraversion	0.91
Neuroticism	0.81
GWB	0.78
LEAS	0.90

shared variance. Results indicate that all of the variables have high tolerance, ranging from .93 for the WPT scores to .73 for conscientiousness. To see all the tolerance values refer to Table 4.

In order to see if there were any hidden effects, each of the hypothesized mediating variables was partialled out (EI, openness to experience, neuroticism, and conscientiousness) as the WPT scores were correlated with decision making. When controlling for EI, the correlation between the decision-making task and WPT approached significance, $r(90) = .19, p = .07$. When partialling out openness, the correlation between decision making and the Wonderlic showed almost no change, $r(89) = .15, p = 0.16$. Finally, when controlling for neuroticism, the relationship between WTP and decision-making came closer to significance, $r(89) = .17, p = .11$. However, none of the results were statistically significant.

Discussion

The ANOVA analysis showed that the order in which tests are given does not affect the results. With this assumption met, the other results can be interpreted. It was hypothesized that the scores of the intellectual ability test would positively correlate with the decision-making task. However, no significant correlation was found. Nonetheless, this correlation was the closest to significance compared to the other variables hypothesized to correlate with decision making. It was also hypothesized that openness to experience and conscientiousness would positively correlate with the decision-making task, while neuroticism would negatively correlate with the

dependent variable. However, no significant correlation was found. EI was hypothesized to correlate positively with decision making but a negative non-significant correlation was found. Also, there was no significant correlation between subjective well-being and the decision-making task nor with the WPT. In the latter case, Diener's (1984) results were replicated.

Observing the lack of significance in all correlations, it could be concluded that there is no mediating effect between decision making and the intelligence measures, since mediation would require the mediating factors to correlate with decision making and with intellectual abilities. Also, the high tolerance value of every factor indicates that no mediation or moderation occurs because every factor is independent from each other. Additionally, the lack of moderation can be seen in that none of the variables are significantly or negatively correlated to begin with. However, when EI was controlled for, the correlation between intellectual abilities and decision making increased, approaching significance. This would indicate a possible moderating effect of EI in the relationship between intellectual abilities and decision making.

Understanding the results can be simplified by stating that there is no significant relationship between intelligence and personality in the prediction of intelligent behaviour, and that intellectual abilities do not necessarily predict how consistently a person makes decisions. Nevertheless, this would be oversimplifying the results. Although the relationship between intellectual abilities and decision making is not significant, its correlation is the highest of those that were predicted to correlate with decision making ($r = .15$), which indicates that there is a positive trend in this direction. Also, one of the three personality variables that were hypothesized to be related to decision making, namely openness, had higher correlations than the other personality factors with decision making ($r = .12$). Lastly, there seems to be a moderating effect of EI on how intellectual abilities relate to decision making since this correlation approached significance when EI was partialled out. These findings imply that maybe this study did not have enough participants or enough variability in participants to obtain significance in the correlations. Ackerman and Heggestad (1997) pointed out that openness to experience positively correlates with intellectual abilities. However, in the present study, no

such relationship was found, which gives evidence that there may have been a restriction of range due to the homogenous sample of undergraduate students.

Gallagher and Vella-Brodick (2008) reported a high correlation between Emotional Intelligence and subjective well-being, while Mayer et al. (2008) reported a positive relationship between EI and intellectual abilities. However, this study found no significant correlation in either case. This may be another indicator of the restriction of the sample. Unfortunately, most of the participants were university students, who are very similar to each other in age, intellectual abilities, and in certain personality traits. Therefore, it could be concluded that homogenous sampling might have influenced the results of the study, lowering variance and thus the correlation between variables.

An additional problem with this study is the fact that Bishop's University has a great number of international students as well as French-speaking students. This is a problem particularly for the Wonderlic Personnel Test because it is a test that measures intellectual abilities and as such, some of the questions are culture and language bound; this means that only those who are Anglophone and have grown up in this culture would know the answer whereas people who do not know native English expressions had a lower score than they would have had in another intellectual abilities test; their intellectual ability score in the WPT may not reflect their real intellectual ability score. Another criticism regarding the choice of intelligence test is the nature of the test. As mentioned in the introduction, individuals who score high on the extroversion trait score higher in highly speeded tests, while introverts tend to score lower on these kinds of tests (Chamorro-Prezumic & Furnham, 2006). This is because extroverts trade speed for accuracy when solving cognitive problems, while introverts are more concerned with accuracy (Chamorro-Prezumic & Furnham, 2006). The WPT is a timed test where the participant has 12 minutes to answer as many questions as possible. This favors extroverts and hinders introverts, which could mean that unfortunately an introvert's score on the WPT might be lower than his/her true intelligence score.

The other criticism refers to the dependent variable. By making it a decision-making task, this study explored how people make decisions, as well as the

personal variables that affect their choices. Additionally, the decision-making task was testing the notion that people make choices partly based on their guiding values, motivations and cognitions. Those that have certain personal factors (e.g. being high on conscientiousness), and who also possess a guiding principle would be more likely to make the same decision when a problem was presented under different frames (thus being faithful to their guiding principles) than those possessing a guiding principle but not having the personal factors (e.g. being low on conscientiousness). Also, if a person has the personal factors (e.g. being high on conscientiousness) but has no underlying principle to explain his/her choice, it was assumed that the frame or situation would have a greater effect on him/her. Yet, at no point were participants asked about their reasons for choosing one option over another. This was done in order to avoid judging their rationale, and because it would be hard to distinguish situational reasons (caused by the frame) from personal reasons (such as values). However, without this information it is hard to know whether the dependent variable was actually measuring if people with a guiding principle could resist the frame. Since most questions were presented as possessing dichotomous answers, it is not possible to know the reason why the participants made the decisions they did and if they chose based on a guiding principle. It is hard to know the exact reason why people choose as they do, and at times it might seem that they are behaving inconsistently, but this is only because their underlying principles are unknown to outside observers. In this way, the dependent measure might not have been ideal for measuring consistency according to values because the underlying principles themselves were not being tested.

Another assumption in the decision-making task is that the reactions to decisions made on a piece of paper are similar to those faced in real life. However, this assumption may not be correct; imagining oneself in a situation is not the same as actually being in the situation. For example, one of the items asks participants to imagine that they were in a car accident and they are losing and regaining consciousness repeatedly. The doctor tells them that there is a 40% chance that they will fall into a deep coma, and if this is the case, asks whether they would want to use life support or not. Even though this question in itself can arouse emotions similar to those that would be felt under the particular circumstance, the intensity of these

emotions would not be the same. The decision the participants make in this problem does not represent a big loss (death) because in reality participants are not in that situation. Since the nature of the task is a paper exam, it may not accurately represent real life situations. For example, if a participant is asked how s/he would react when having a discussion with someone, his/her answer in the test might be very different from how s/he would react when in a real life social interaction. This means that the decision-making task may not possess ecological validity.

An additional criticism about the dependent variable is that it contained 12 items, or a total of 6 designs and a maximum score of 6. Yet, 90 of the 95 participants scored 3 or more. This has two meanings. One meaning is that the dependent variable did not have enough variance in itself to catch the variability in subjects, or in other words, it had restriction of range. If more items had been included, there would have been more variance which would allow us to see a stronger relationship between the predicted factors and participants' consistency. The other issue that arises with having a high "low" score is that it could mean that many people are capable of resisting the frame when faced with the same situation formulated differently. This would indicate that most people have an underlying reason for choosing as they do and it is possible that many of the changes in preference found in Prospect Theory research would not exist if more within-subjects experiments were performed. Nonetheless, Kühberger (1998), in his meta-analysis on Prospect Theory, describes that the least frequently used within-subjects design had stronger framing effects than the most common between-subjects comparison. This effect was not replicated, as described above. Nevertheless, a replication could have existed if there had been two testing sessions separated by a somewhat lengthy time period, and if a different frame to each problem was presented at every session. In this way, participants would have vaguer memories about the items and their content than if they answered all items at the same time. Testing participants at two different times would allow the researcher to distinguish between the effects of memory and acting (or not acting) upon values in resisting the frame and choosing consistently.

Future research should try to improve on the methodological problems described above since it will more likely reveal the real relationship between good

decision making and intelligence, and if there is any personality factor(s) influencing this relationship. For example, a more heterogeneous sample should be tested, preferably sampling people from outside the university context, since this would increase the variance in the data. It would also allow any finding to be generalized to the general population. In addition, the tests used should be compatible with the culture being tested, particularly for the intelligence tests, since they usually examine some form of general knowledge. However, this “general knowledge” can change from one culture to another. Therefore it is important to make sure that the test is appropriate for the culture of the sample being tested. In addition, future studies should use intelligence tests that combine power and speed in an equal manner, and in this way give equal opportunities to both extroverts and introverts.

Future research could also improve the decision-making measure and increase its ecological validity by making the decisions more similar to what happens outside the laboratory. This could be done by asking participants to enact the decision that needs to be made. This method could not be used in all the items and it would take considerably more time. However, it is proposed that it would increase the validity of the decision-making task because the mental state of the participants when being tested would be more similar to their state of mind when taking decisions in the real world. It would also be interesting to ask participants the reason why they chose as they did, and if there is any underlying value that explains their consistency (or lack of consistency). Finally, to address whether participants are truly consistent or if it is only the effect of memory, a within-subjects study with participants taking the decision-making task at two times is ideal. Half of the items would be given at one time, and the other items (those given at time one but framed differently) would be given in time two.

In conclusion, this study aimed at understanding the relationship between intellectual abilities and non-intellectual factors. A review of previous research had shown that intellectual abilities are not enough to explain useful life behaviour, and it was hypothesized that certain non-intellective factors (such as openness to experience) would make this relationship stronger. The study examined Wechsler’s statement that intelligence goes beyond the use of intellectual abilities as measured by IQ tests and that a certain personality

and motivation is important in order to really be intelligent. Although the current study did not have significant results, it paved the way for different ways of measuring useful life behaviour. Furthermore, it was unique in trying to explain the relationship between intellectual factors, non-intellectual factors and useful life behaviour using path analysis and examining the interaction between these factors. It also opens the possibility of conceiving of human interrelationship as a form of intelligent behaviour. Even though research generally agrees that having good relationships with others is important, it has never been considered as an activity that requires both intellectual and non-intellectual abilities in order to produce benefit.

Cattell (1987, p. 13) once expressed that “a thing is a unity when its parts move together, change together, and respond together to some treatment or stimulation”. Following this quote, it could be said that even though a person is composed of several parts such as two arms, two legs and one brain, this person is not counted as the sum of his or her parts but as a person, as a unity. The same is the case with human nature. Even though it is composed of intellectual abilities, personality, emotional intelligence and subjective well-being, when describing these parts in respect to ourselves we begin with the word “I”, indicating that this pronoun is the essence that holds all other variables together. For this reason, it seems important to consider and remind ourselves that in order to understand ourselves, this “I” only known by each individual must be looked at globally and not just as separate parts.

References

- Ackerman, P. L., & Heggestad, E. (1997). Intelligence, personality and interests: Evidence for overlapping traits. *Psychological Bulletin*, 121, 219-245.
- Baker, T. J., & Bichsel, J. (2006). Personality predictors of intelligence: Differences between young and cognitively healthy older adults. *Personality and Individual Differences*, 41, 861-871.
- Barchard K. A., & Hakstian, R. A. (2004). The nature and measurement of emotional intelligence abilities: Basic dimensions and their relationships with other cognitive ability and personality variables. *Educational and Psychological Measurement*, 64, 437-462.

- Breakwell, G. M. (2007). *The psychology of risk*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Cattell, R. B. (1987). *Intelligence: its structure, growth and action*. New York, NY: Elsevier.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2006). Intellectual competence and the intelligent personality: A third way in differential psychology. *Review of General Psychology*, 10, 251-267.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Dodrill, C. B. (1981). An economical method for the evaluation of general intelligence in adults. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 49, 668-673.
- Dodrill, C. B. (1983). Long term reliability of the Wonderlic Personel Test. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, 316-317.
- Furnham, A., Dissou, G., Sloan, P., & Chamorro-Premuzic, T. (2007). Approaches to learning and the acquisition of general knowledge. *Individual Differences*, 43, 1563-1571.
- Gallagher, E. N., & Vella-Brodick, D. A. (2008) Social support and emotional intelligence as predictors of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 44, 1551-1561.
- Goldberg, L. R. (1999). A broad-bandwidth, public-domain, personality inventory measuring the lower-level facets of several five factor models. In I. Mervielde, I. Deary, F. De Fruyt, & F. Ostendorf (Eds.), *Personality Psychology in Europe*, Vol. 7 (pp. 7-28). Tilburg, The Netherlands: Tilburg University Press.
- Goldberg, L. R. (2008). *International personality item pool: A scientific collaboratory for the development of advanced measures of personality and other individual differences*. <http://ipip.ori.org/newBigFive5broadTable.htm>.
- Gregory, R. J. (2007). *Psychological testing: History, principles and applications*. 5th ed. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- International Personality Item Pool. (2008). Retrieved from <http://ipip.ori.org/>
- Jervis, R. (2004). The implications of prospect theory for human nature and values. *Political Psychology*, 25, 163-176.
- Jones, S. K., Frisch, D., Yurak, T.J., & Kim, E. (1998). Choices and opportunities: another effect of framing on decisions. *Journal of Behavioural Decision Making*, 11, 211-226.
- Kahnmena D., & Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decision under risk. *Econometrica*, 47, 263-292.
- Keith, T. (2006). *Multiple Regression and beyond*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Kühberger, A. (1998). The influence of framing on risky decisions: A meta-analysis. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 75, 23-55.
- Lane, R. (1991). *LEAS scoring manual and glossary*. Tucson, AZ : University of Arizona
- Lane, R. D., Quinlan, D. M., Shwartz, G. E., Walker, P. A., & Zeitlin, S. B. (1990). The levels of emotional awareness scale: A cognitive-developmental measure of emotion. *Journal of Personality Assessment*, 55, 124-134.
- Larrick, R. P., & Blount, S. (1997). The claiming effect: Why players are more generous in social dilemmas than in ultimatum games. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 810-825.
- Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezleck, J. B., Schütz, A., Sellin, I., & Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1018-1034.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118.
- Matsumoto D., LeRoux, J. A., Bernhard, R., & Gray, H. (2004). Unravelling the psychological correlates of intercultural adjustment potential. *International Journal of Intercultural Relations*, 28, 281-309.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of psychology*, 59, 507-536.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81-90.
- Neisser, U., Boodoo, G., Bocuahd, T. J. J., Boykin, A. W., Brody, N., Ceci, S. J., ... Urbina, S. (1996). Intelligence: Knowns and unknowns. *American Psychologist*, 51, 77-108.
- Prager, K., J., & Buhrmester (1998). Intimacy and need fulfillment in couple relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15, 435-469.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1981). The framing of decisions and the psychology of choice. *Science*, 211, 453-458.
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1991). Loss aversion in riskless choices: A reference dependent model. *Quarterly Journal of Economic*, 106, 1039-1061.
- Wechsler, D. (1975). Intelligence defined and undefined: A relativistic appraisal. *American Psychologists*, 30, 135-139.

- Winter, L., & Parker, B. (2007). Current health and preferences for life-prolonging treatments: An application of prospect theory to end-of-life decision making. *Social Sciences and Medicine*, 65, 1695-1707.
- Wonderlic, E. F. (1983). *Wonderlic Personnel Test*. Northfield, IL: Wonderlic & Associates, Inc.
- Ybarra, O., Burnstein, E., Winkielman, P., Keller, M. C., Manis, M., Chan, E., & Rodriguez, J. (2008). Mental exercising through simple socializing: Social interaction promotes general cognitive functioning. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34, 248-259.
- Zachary, R. A. (1990). Wechsler's intelligence scales: Theoretical and practical considerations. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 8, 276-289.

Appendix 1

Example of an Item of the Decision Making Measure

These two problems are two ways of framing differently the same design. They were two items of the dependent variable.

Problem A

Imagine that you are in an experiment and you were randomly paired with another student to participate in a resource-distribution task. Also imagine that there is a pool of \$7.00 made available by the experimenter. Each student was randomly assigned to the role of either Player 1 or Player 2. Player 1 will be asked to propose a division of \$7.00 between the two players, such that \$X for Player 1 and \$7 - X for Player 2. Then, Player 2 will be asked whether he or she accepts or rejects this proposal. If Player 2 accepts the proposal, each player will get the amount Player 1 proposed. If Player 2 rejects the proposal, neither student will receive any money.

Imagine that you are Player 2. Player 1 has already divided the \$7 in such way that Player 1 receives \$5.50 and Player 2 receives \$7-\$5.50= \$1.50. You can either decline the proposition and each Player will receive \$0, or you can accept the proposition and receive \$1.50.

What would you do?

- ☐ Accept the proposition
- ☐ Decline the proposition

Problem B

Imagine that you arrive to class and your teacher announces that all student have to participate in an exercise that will reveal how students distribute money amongst themselves. You were randomly paired with another student and the teacher announces that there is a pool of \$10.00 made available for every pair of students. Each student was randomly assigned to the role of either Player 1 or Player 2. The teacher explains that Player 1 will be asked to state a claim for some portion of \$10.00, such as \$X. Then, knowing \$X, Player 2 will be asked to state his or her claim for some portion of \$10.00, let's say \$Y. If the total of the two claims (\$X + \$Y) is equal to or less than \$10.00, each player will get the amount he or she claimed. If the total is more than \$10.00, neither student will receive any money.

Imagine that you are Player 2. Player 1 has claimed \$8.00 of the \$10.00. You can claim as much as you wish to claim, but if the addition of your claim (\$X) and Player 1's claim (\$8.00) is more than \$10.00, then neither of you will receive money.

- | | | | |
|-------------------------------|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| ☐ \$.50 | ☐ \$1.00 | ☐ \$ 1.50 | ☐ \$2.00 |
| ☐ \$ 2.50 | ☐ \$3.00 | ☐ \$3.50 | ☐ \$4.00 |
| ☐ \$4.50 | ☐ \$5.00 | ☐ \$5.50 | ☐ \$6.00 |
| ☐ \$6.50 | ☐ \$7.00 | ☐ \$7.50 | ☐ \$8.00 |
| ☐ \$8.50 | ☐ \$9.00 | ☐ \$9.50 | ☐ \$10.00 |

Reçu le 28 juillet 2009
Révision reçue le 4 janvier 2010
Accepté 10 février 2010■

Trouble dissociatif de l'identité : un regard sur le rôle de la cohérence de l'histoire de vie

MARIE-MICHELLE PEDROS
Université de Montréal

Le modèle post-traumatique (Davison, Blankstein, Flett, & Neale, 2008) est le modèle explicatif du trouble dissociatif de l'identité (TDI) qui retient le plus l'attention de la communauté scientifique actuellement. L'hypothèse à la base de celui-ci est la suivante: le TDI se développerait chez des individus ayant vécu, dans l'enfance, des traumatismes multiples et sévères. Par contre, ce modèle ne permet pas d'expliquer pourquoi certains individus ayant subi un traumatisme durant l'enfance développeront le TDI, alors que d'autres non. Le présent article propose un modèle intégrant les hypothèses du modèle post-traumatique et celles de la théorie de la cohérence de l'histoire de vie : le modèle intégratif du TDI. En effet, ce nouveau modèle émet l'hypothèse qu'un individu ayant une histoire de vie incohérente due à une non intégration du traumatisme serait plus à risque de développer une psychopathologie comme le TDI, en lien avec une certaine vulnérabilité génétique.

Mots-clés : trouble dissociatif de l'identité, histoire de vie, « narratives », modèle post-traumatique, cohérence

During the last several decades, many theories have tried to explain dissociative identity disorder (DID). Currently, the post-traumatic model (Davison, Blankstein, Flett, & Neale, 2008) is most commonly used by scientists to explain this disorder. The main hypothesis of this model states that a person who has endured multiple severe traumas in his or her childhood is more inclined to develop DID. However, this model does not answer a critical question: how can we explain why, of the many people who experience similar trauma, some develop DID and some do not? The present article suggests an alternate model, an integrative model of DID that combines the coherent life story hypothesis with the post-traumatic model. This new model suggests that because of genetic vulnerability, a person with an incoherent life story due to non-integration of traumatic events would develop DID.

Keywords: dissociative identity disorder, life story, narratives, post-traumatic model, coherence

Le trouble dissociatif de l'identité (TDI), auparavant appelé trouble de personnalité multiple, est répertorié dans la 4^e édition révisée du *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (American Psychiatric Association [APA], 2000). Le TDI se

présenterait chez un individu sous la forme de deux ou plusieurs identités distinctes : des « alters ».

Il est important de comprendre que ces « alters » sont en fait différents aspects d'une même identité plutôt qu'une profusion d'identités (Gleaves, 1996). Les « alters » prendraient donc le contrôle du comportement de l'individu en alternance, en amenant, par le fait même, une amnésie par rapport à certains événements (APA, 2000). De plus, certains symptômes ou sensations semblent être associés au TDI : sévères céphalées, distorsions et lacunes temporelles, dépersonnalisation et déréalisation (Merck Research Laboratories [MRL], 1999). Certains patients présentent aussi des symptômes schneidériens comme entendre des voix ou avoir l'impression de vivre une situation de façon passive (Davison, Blankstein, Flett, & Neale, 2008; Debecker, Lesnicki, & Vermorel-Rondreux, 2007; Gleaves, 1996). Le TDI aurait une

Je tiens à remercier Roxane de la Sablonnière Ph.D., qui pousse ses étudiants vers l'excellence et le dépassement de soi. Je remercie aussi Melissa Stawski pour son aide précieuse ainsi que tous les évaluateurs qui, par leurs commentaires, ont aidé à faire progresser mes idées et à construire un travail dont je suis fière. Merci à Monique Blouin et Felice De Santis pour leurs corrections et commentaires pertinents. Toute correspondance concernant cet article doit être adressée à Marie-Michelle Pedros, Université de Montréal (courriel : michelle.pedros@umontreal.ca).

prévalence de 1% dans la population nord-américaine (Michelson & Ray, 1992) et de 3 à 4% chez les patients psychiatriques hospitalisés (MRL, 1999).

Malgré l'existence de tels critères diagnostiques, le TDI est considéré comme difficile à diagnostiquer. Une des raisons est sa grande comorbidité avec d'autres troubles psychiatriques tels que les troubles de la personnalité, présents chez 80% des cas de TDI (Debecker et al., 2007). De plus, certains symptômes ou comportements associés au TDI sont communs à d'autres affections psychiatriques comme la schizophrénie paranoïde et le trouble bipolaire à cycles rapides, ce qui peut entraîner un erreur (Debecker et al., 2007). Il est donc nécessaire de se pencher davantage sur le TDI, afin de pouvoir formuler des diagnostics clairs, tout en diminuant le risque d'erreur. Une meilleure compréhension du trouble permettrait par ailleurs aux cliniciens de venir en aide de façon plus adéquate aux individus diagnostiqués, en élaborant des traitements appropriés.

À ce jour, le modèle post-traumatique est celui qui a apporté le plus d'explications pertinentes concernant les causes du développement d'un tel trouble (Davison et al., 2008; Debecker et al., 2007; Gleaves, 1996; Michelson & Ray, 1992). L'hypothèse principale de ce modèle est que le TDI se développerait chez des individus ayant vécu, dans l'enfance, des traumatismes multiples et sévères. Cependant, le modèle post-traumatique ne répond pas à certaines questions. Par exemple, il ne permet pas d'expliquer, chez deux individus ayant vécu des traumatismes infantiles similaires, ce qui différencie un individu ayant développé un TDI d'un individu ne l'ayant jamais développé? Pour répondre à cette question, un nouveau modèle théorique est proposé : le modèle intégratif du TDI. Ce modèle est basé sur les idées du modèle post-traumatique et y intègre des éléments de la théorie de la cohérence de l'histoire de vie (Baerger & McAdams, 1999; Bruner, 1986; Caprara & Cervone, 2000; Linde, 1993; McAdams, 2001; McNamee & Gergen, 1992). De plus, certains éléments de la théorie stress-diathèse sont incorporés au modèle proposé. La présentation du modèle intégratif du TDI sera précédée de celle du modèle post-traumatique et de la théorie de la cohérence de l'histoire de vie.

Modèle post-traumatique

Le modèle post-traumatique est le modèle du TDI qui retient le plus l'attention de la communauté scientifique à l'heure actuelle. Celui-ci est basé sur des données cliniques qui ont aidé à formuler des hypothèses étiologiques. En effet, des études menées auprès de populations cliniques montrent que 70 à 90% des individus ayant été diagnostiqués avec un TDI ont vécu, dans leur enfance, des traumatismes multiples et sévères (Debecker et al., 2007). De surcroît, d'autres études présentent des chiffres encore plus élevés, notamment celle de Michelson et Ray (1996) qui affirment que 97% des patients ayant un TDI rapportent avoir subi des abus durant l'enfance. De nombreux auteurs soutiennent qu'une fréquence élevée d'abus durant l'enfance serait intrinsèquement liée au développement de symptômes dissociatifs (Bagley & King, 1990; Bliss, 1980; Chu & Dill, 1990; Coons, Bowman, & Milstein, 1988; Kluft, 1987; Michelson & Ray, 1996; Otnow, Yeager, Swica, Pincus, & Lewis, 1997; Putnam, 1993; Putnam, Guroff, Silberman, Barban, & Post, 1986; Wilbur, 1984). Ce lien entre les abus subis durant l'enfance et le développement de symptômes dissociatifs se trouve au fondement du modèle post-traumatique et vise à expliquer la présence d'un tel trouble chez certains individus.

À cet égard, il est important de préciser que les abus subis par les individus ayant développé un TDI sont généralement extrêmes. En plus des abus physiques et sexuels s'ajoutent des tortures de toutes sortes. Par exemple, certains auteurs rapportent des cas d'enfants enterrés vivants à des fins de discipline ou encore des jeunes forcés à regarder des animaux se faire mutiler (Michelson & Ray, 1996; Putnam, 1993). Ces jeunes se sont retrouvés dans des situations où ils ont eu peur pour leur vie, sans ressource ni support (Goodwin, 1985; Kluft, 1984; Kluft, 1985; Michelson & Ray, 1996). C'est pourquoi il est souvent question de traumatismes infantiles graves lorsque l'on qualifie la nature des abus ayant mené au développement d'un TDI.

Ainsi, le modèle post-traumatique permet d'expliquer le lien entre le TDI et les abus infantiles. En fait, il explique que l'enfant vivant ces abus infantiles risque de se dissocier des événements afin de se protéger contre la douleur, ce qui l'amènerait à développer un TDI (Debecker et al., 2007; Gleaves, 1996). En d'autres termes, l'enfant se protégerait

psychologiquement en faisant vivre son expérience traumatique à un « alter ». L'enfant développerait ainsi une amnésie de certains événements, cédant ses souvenirs à son « alter ». Le TDI serait donc une forme de mécanisme de défense contre des émotions trop difficiles à supporter (Debecker et al., 2007; Gleaves, 1996; Kluft, 1984; Michelson & Ray, 1996).

Le modèle post-traumatique contribue aussi à la compréhension de l'évolution du trouble de l'enfance à l'âge adulte. En fait, le TDI est un trouble chronique qui débute à l'enfance, soit entre 5 et 10 ans (Debecker et al., 2007). Par contre, le diagnostic n'est généralement posé qu'à l'âge adulte (Debecker et al., 2007; Otnow et al. 1997). Cela peut s'expliquer entre autres par la façon dont se manifestent les symptômes du TDI chez un jeune enfant : les changements rapides d'humeur et de comportement, les changements dans les facultés mnésiques, les hallucinations visuelles et auditives, et l'impression très vive d'avoir un compagnon imaginaire, en sont des exemples. Ces symptômes sont souvent diagnostiqués, à tort, comme étant des troubles de l'attention, de l'apprentissage ou encore du comportement (Putman, 1993). Le fait que les manifestations du TDI dans l'enfance puissent être perçues comme étant la cause d'une autre trouble psychologique permet donc de comprendre pourquoi le diagnostic ne se fait généralement que plus tard dans la vie de l'individu.

Bref, ce modèle fait le lien entre le développement de la maladie et les événements vécus dans l'enfance. Pourtant, le modèle post-traumatique ne permet pas d'expliquer pourquoi certains enfants ayant vécu des traumatismes multiples et sévères développent un TDI, alors que d'autres ne le développeront jamais. En réalité, il existe beaucoup plus de cas d'individus ayant subi des sévices lorsqu'ils étaient enfants que le nombre de cas de TDI diagnostiqués (Bagley & King, 1990; Michelson & Ray, 1996). Il manque donc certaines variables au modèle post-traumatique afin afin de clarifier le lien entre les traumatismes vécus dans l'enfance et le développement d'un TDI. En d'autres mots, il reste à préciser ce qui amènera un enfant à développer un TDI suite aux traumatismes qu'il a vécus.

Dans le cadre de travaux antérieurs, des hypothèses ont néanmoins été avancées afin de combler cette lacune. Une de ces hypothèses a été émise par Bliss (1983; Davison et al., 2008; Debecker et al., 2007) qui

soutient que pour développer un TDI, les enfants doivent avoir une forte capacité d'entrer en état d'hypnose. Selon Bliss (1983; Davison et al., 2008; Debecker et al., 2007), lorsque confronté à une situation traumatisante, l'enfant entrerait en état d'autohypnose et déléguerait ainsi à un « alter » la tâche de vivre la situation à sa place. L'hypothèse de Bliss (1983; Davison et al., 2008; Debecker et al., 2007) a été appuyée par des études empiriques dans lesquelles des patients ayant un TDI ont rempli des questionnaires mesurant la capacité d'un individu à entrer en état d'hypnose (Debecker et al., 2007; MRL, 1999). Cependant, certains individus ne souffrant d'aucune psychopathologie connue ont obtenu des résultats similaires à ceux des individus ayant un TDI à ces questionnaires (Davison et al., 2008; Debecker et al., 2007). Ces résultats démontrent que l'autohypnose n'est pas une variable suffisante pour expliquer pourquoi les enfants ayant vécu un traumatisme sévère ne développent pas tous un TDI. Lynn, Rhue et Green (1988) ont proposé une hypothèse semblable : les enfants ayant vécu des traumatismes sévères et ayant une grande propension aux fantasmes seraient plus vulnérables au développement d'un TDI. L'hypothèse de Lynn et al. (1988) a été testée et les résultats obtenus sont similaires à ceux de Bliss (1983). Aucune autre hypothèse n'a été émise pour répondre à cette lacune du modèle post-traumatique qui peut être résumée par la question suivante: qu'est-ce qui fait qu'un individu va développer un TDI à la suite de traumatismes infantiles graves alors qu'un autre individu ayant une expérience de vie similaire n'en développera pas ?

Modèle de la cohérence de l'histoire de vie

Le concept d'histoire de vie fait référence à la construction narrative qu'un individu se fait des événements qui se sont produits dans sa vie, lui donnant ainsi un sentiment d'unité et d'identité (Baerger & McAdams, 1999; Caprara & Cervone, 2000; McAdams, 2001). En fait, chaque individu a sa propre histoire de vie qui est organisée selon sa conception subjective de son passé, de son présent et de son futur (Linde, 1993). Les histoires de vie permettent à un individu de relier les différents événements qu'il a vécus dans le passé et qui font partie intégrante de lui et de qui il est (Bruner, 1986; McNamee & Gergen, 1992). Il existe certaines normes informelles ou suppositions collectives concernant le

contenu de ces histoires. En général, les histoires de vie devraient toutes plus ou moins suivre un patron similaire, c'est-à-dire que dans une même société et à une même époque, les individus vivent majoritairement des événements semblables au cours de leur vie (Baerger & McAdams, 1999). Par contre, lorsque les événements vécus par un individu détonnent drastiquement de ce que vit la majorité des gens, de la confusion, de l'insatisfaction et un désir de ne pas intégrer ces événements dans son histoire de vie pourraient se manifester chez cet individu (Baerger & McAdams, 1999). Diverses études démontrent même que certaines personnes désirent tellement que leur histoire de vie soit en accord avec ce patron informel qu'elles sont prêtes à inventer ou modifier des éléments de leur histoire afin de s'y conformer (Applebee, 1978; Baerger & McAdams, 1999; Mandler, 1984). D'où l'importance d'un second concept : la cohérence.

La cohérence est un critère qui permet de juger de la qualité d'une histoire de vie. Ce concept fait partie d'un modèle élaboré par Baerger et McAdams (1999) qui comprend quatre volets d'évaluation. Ce modèle a été créé pour faciliter et rendre plus objective l'évaluation des histoires de vie. Le premier volet évalué est *l'orientation de l'histoire*, au cours duquel on cherche à vérifier si l'individu met son interlocuteur en contexte lorsqu'il raconte son histoire. Le second volet évalué est *la structure*, par lequel on s'assure que les événements sont racontés selon une certaine chronologie. Le troisième volet s'attarde aux *émotions* : on cherche à voir si les événements racontés

par l'individu lui procurent des émotions ou une certaine sensibilité. Le quatrième et dernier volet détermine si les différents éléments qui devraient faire partie du récit de l'individu sont intégrés en un tout : il s'agit de *l'intégration* (Baerger & McAdams, 1999). De plus, l'histoire de vie racontée par un individu doit être en accord avec ce que l'on connaît déjà de cette personne. Autrement dit, les motivations principales, les buts, les conflits centraux et les expériences racontées doivent être directement liés au vécu de l'individu (Baerger & McAdams, 1999). Tous ces volets d'évaluation permettent de juger de la cohérence entre l'histoire de vie racontée par un individu et les événements réels qui se sont produits dans sa vie.

À cet égard, Baerger et McAdams (1999) établissent un lien entre la santé mentale et le fait d'avoir une histoire de vie cohérente et bien intégrée. White et Epston (1990) vont également dans ce sens en suggérant que chaque individu a la tâche d'organiser les événements et expériences vécus en un récit temporel qui leur correspond et qui leur semble cohérent. La réussite de cette tâche serait liée à un bien-être psychologique et à un sentiment d'accomplissement. À l'opposé, un échec pourrait faire naître des sentiments de discontinuité, de détachement, voire même mener à la psychopathologie (Baerger & McAdams, 1999; White & Epston, 1990). Par exemple, un individu ayant une histoire de vie constituée de problèmes et d'expériences douloureuses pourrait avoir de la difficulté à accomplir cet exercice d'intégration, ce qui serait lié à un sentiment d'échec et de

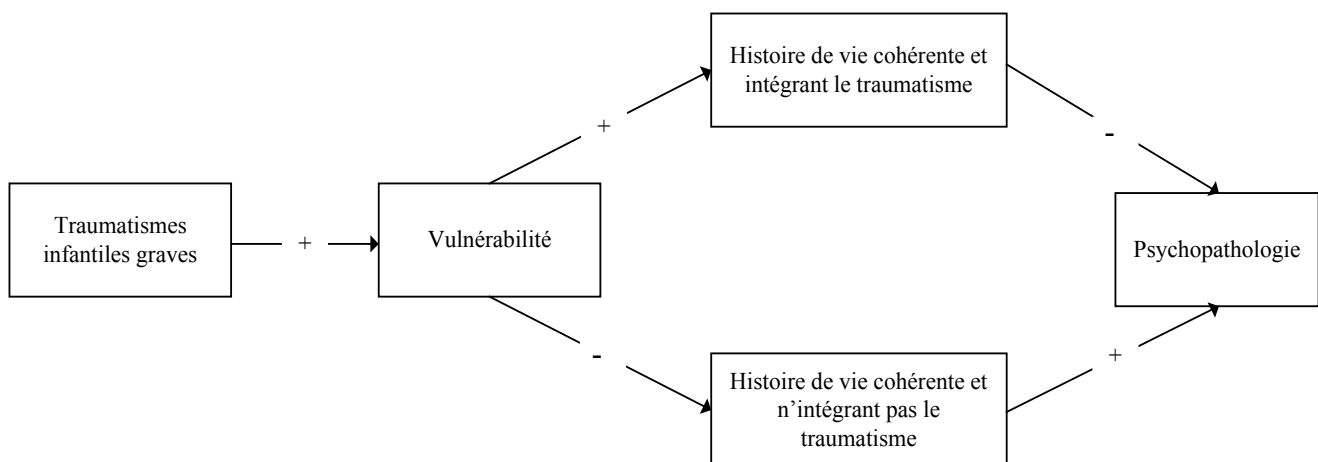


Figure 1. Modèle intégratif du TDI: modèle théorique expliquant le lien possible entre le développement d'un TDI et la cohérence de l'histoire de vie à la suite d'un traumatisme infantile grave et selon la vulnérabilité de l'individu.

discontinuité encore plus grand et pouvant mener à la psychopathologie. Il est certain que le degré de psychopathologie que peut vivre un individu en lien avec une incohérence dans son histoire de vie dépend de l'importance de cette incohérence. En d'autres termes, une histoire de vie peut être incohérente de plusieurs façons et le modèle d'évaluation élaboré par Baerger et McAdams (1999) permet d'identifier ces incohérences. Différentes incohérences peuvent être liées plus ou moins fortement à différents types et degrés de psychopathologie, allant de la dépression à des troubles plus importants. Par exemple, Baerger et McAdams (1999) ont obtenu des résultats montrant que la dépression avait une corrélation négative significative avec les volets structure, émotion et intégration du modèle d'évaluation de la cohérence de l'histoire de vie. D'autres types d'incohérence dans l'histoire de vie d'un individu peuvent donc mener, plus ou moins fortement, à d'autres formes de psychopathologie.

Bref, le concept de cohérence de l'histoire de vie fait le lien entre la façon dont un individu perçoit les événements qu'il a vécu et l'impact que cela peut avoir sur sa santé mentale. De plus, le modèle de Baerger et McAdams (1999) contribue à la littérature sur le sujet, puisqu'il offre une façon d'évaluer le concept de manière beaucoup plus objective et impartiale et de lier les divers niveaux d'incohérence à différentes formes de psychopathologie.

Modèle théorique proposé : Le modèle intégratif du TDI

La majorité des auteurs s'entendent pour dire que le modèle post-traumatique du TDI est le modèle le plus important sur le sujet (Davison et al., 2008; Debecker et al., 2007; Gleaves, 1996; Michelson & Ray, 1996). Son hypothèse principale est que le TDI se développerait chez des individus ayant vécu, dans l'enfance, des traumatismes multiples et sévères. Cependant, ce modèle comporte une faille importante puisqu'il ne permet pas d'expliquer, chez deux individus ayant vécu des traumatismes infantiles similaires, ce qui différencie un individu ayant développé un TDI d'un autre n'ayant jamais développé ce trouble. Afin de pallier à ce manque du modèle post-traumatique, le modèle théorique proposé ci-dessous suggère un lien entre le développement d'un TDI et la cohérence de l'histoire de vie. En effet, chaque individu a sa propre histoire de vie : une construction

narrative dans laquelle les différents événements vécus sont intégrés et organisés en un tout cohérent (Baerger & McAdams, 1999; Bruner, 1986; Linde, 1993; McNamee & Gergen, 1992). La cohérence est due à plusieurs facteurs, notamment ceux énumérés par Baerger et McAdams (1999) dans leur modèle de la cohérence de l'histoire de vie : l'orientation, la structure, les émotions et l'intégration. Normalement, accomplir la tâche de réaliser cette construction narrative avec succès, c'est-à-dire avec cohérence, serait lié à un bien-être psychologique et à un sentiment d'accomplissement (Baerger & McAdams, 1999; White & Epston, 1990). Par contre, lorsqu'un individu vit des événements qui détonnent drastiquement par rapport à ce que vivent la majorité des gens, tel qu'un traumatisme, la tâche d'intégration prend un autre sens. En effet, il existe un patron informel auquel les gens désirent généralement que leur histoire ressemble. Ce patron informel est constitué d'une série d'événements que vivent la majorité des individus d'une même société à une même époque (Baerger & McAdams, 1999). Lorsqu'un individu vit des événements qui ne correspondent pas à ce patron informel, il risque de ressentir de la confusion, de l'insatisfaction et désirer ne pas intégrer ces événements à son histoire de vie (Applebee, 1978; Baerger & McAdams, 1999; Mandler, 1984). La non-intégration des événements divergents du patron informel pourrait mener à une incohérence de l'histoire de vie et ainsi avoir des répercussions importantes sur l'individu concerné. En fait, cela pourrait être lié à des sentiments de discontinuité et de détachement ainsi qu'à un risque élevé de développer une psychopathologie (Baerger & McAdams, 1999; White & Epston, 1990) comme le TDI.

Le modèle intégratif du TDI propose donc qu'un individu ayant vécu des traumatismes infantiles graves, détonnant du patron informel d'événements généralement vécus par les gens du même âge, se trouverait dans l'incapacité d'intégrer ces événements à son histoire de vie et de créer un tout cohérent et unifié. Il risque ainsi davantage de se représenter son histoire de vie de manière discontinue et insatisfaisante (Applebee, 1978; Baerger & McAdams, 1999; Mandler, 1984; White & Epston, 1990). Cette incohérence amènerait l'individu à développer une psychopathologie comme le TDI afin de se protéger psychologiquement, enclenchant les mécanismes de défense comme la dissociation. Ce mécanisme a pour but d'amener l'enfant à céder à un « alter » la tâche de

vivre les événements traumatisants à sa place (Debecker et al., 2007; Kluft, 1984; Michelson & Ray, 1996). Le fait de céder à un « alter » cette tâche aiderait donc l'enfant à pallier ce manque de cohérence puisque les événements impossibles à intégrer ne lui appartiendraient plus. Bref, le modèle intégratif du TDI propose que l'intégration d'événements traumatiques dans l'histoire de vie soit directement liée à la cohérence qui serait elle-même liée de façon corrélationnelle à la psychopathologie et au TDI. Autrement dit, chez deux individus ayant vécu des traumatismes infantiles similaires, la différence entre celui qui développe un TDI et celui qui n'en développera jamais pourrait se situer au plan de l'intégration des traumatismes à l'histoire de vie.

Toutefois, cette hypothèse soulève une autre question pertinente : pourquoi certaines personnes réussissent-elles à intégrer les événements traumatisants à leur histoire de vie, alors que d'autres non? Le modèle intégratif du TDI répond à cette question en incluant une variable médiatrice : la vulnérabilité. En effet, cette variable prend sa source dans la théorie du stress-diathèse (Davison et al., 2008; Kendler, Myers, & Prescott, 2002; Pynoos, 1999). Cette théorie lie les facteurs biologiques, environnementaux et psychologiques qui peuvent avoir un impact sur un individu au cours de sa vie (Davison et al., 2008). En fait, la théorie du stress-diathèse montre qu'il y aurait interaction entre la prédisposition (vulnérabilité) d'un individu à développer une pathologie et les perturbations de l'environnement en lien avec le niveau de stress qu'elles génèrent (Davison et al., 2008; Kendler et al., 2002; Pynoos, 1999). La prédisposition ou vulnérabilité d'un individu s'exprime généralement sous forme biologique ou génétique et c'est un élément important à considérer dans le développement d'une psychopathologie. Un individu ayant une forte vulnérabilité génétique au développement d'une maladie mentale et qui est exposé à un environnement stressant a de fortes chances de développer une psychopathologie. À l'inverse, un individu ayant des gènes résilients, le protégeant d'éventuels chocs, a très peu de chances de développer une psychopathologie, même s'il est confronté à un environnement stressant (Davison et al., 2008; Kendler et al., 2002; Pynoos, 1999). Ainsi, le modèle intégratif du TDI propose que le niveau de vulnérabilité d'un individu a un impact sur sa capacité à faire face à un événement traumatisant et à l'intégrer à son histoire de vie. Un individu plus résilient serait

capable de faire face à des événements associés à un niveau de stress très élevé sans ressentir le besoin de se dissocier de ces événements. À l'opposé, un individu très vulnérable, confronté à des événements stressants similaires, aura plus de difficulté à y faire face et pourrait ressentir un besoin de se dissocier des événements en ne les intégrant pas à son histoire de vie. Bref, le modèle intégratif du TDI propose qu'un individu ayant vécu un traumatisme infantile grave, en plus d'avoir une forte vulnérabilité génétique à développer une psychopathologie, augmente son risque d'avoir une histoire de vie incohérente et ainsi de développer une affection psychologique comme le TDI.

Conclusion et orientations futures

En conclusion, le TDI a fait l'objet de plusieurs théories et modèles au fil des ans. Le modèle post-traumatique est certainement le plus reconnu, autant chez la communauté scientifique que des cliniciens. L'hypothèse principale de ce modèle est que le TDI se développerait chez des individus ayant vécu, dans l'enfance, des traumatismes multiples et sévères. Par contre, le modèle demeure incomplet puisqu'il ne permet pas de comprendre pourquoi un individu risque de développer un TDI à la suite d'un traumatisme infantile grave alors qu'un second individu au vécu similaire n'en développera pas. Le modèle intégratif du TDI proposé ci-haut intègre une nouvelle variable qui répond à ce manque du modèle post-traumatique : la cohérence de l'histoire de vie. Le modèle est aussi renforcé par une variable médiatrice, soit la vulnérabilité, qui lie le tout. Ces variables permettent de mieux comprendre pourquoi le fait de vivre des événements traumatiques peut mener au développement d'un TDI.

En dépit de la validité théorique des nouvelles variables proposées, le modèle intégratif du TDI devrait éventuellement être testé au moyen d'une étude menée auprès de la population cible, soit les individus ayant un diagnostic de TDI, portant sur la représentation de leur histoire de vie. Les participants à l'étude pourraient être comparés à un groupe d'individus ayant subi des traumatismes infantiles graves, mais n'ayant jamais été diagnostiqués avec un TDI. Pour arriver à opérer une entrevue structurée et objective, les études de Baerger et McAdams (1999) pourraient être très utiles et servir de référence. Ces études ayant mené au développement d'une

codification des réponses des participants lors d'entrevues permettraient ainsi d'obtenir des résultats plus précis et objectifs.

Il serait aussi intéressant d'intégrer le concept de cohérence de l'histoire de vie dans les thérapies de patients atteints d'un TDI. Cela permettrait de voir si ce nouveau concept a un impact sur le traitement. Ainsi, les thérapies pourront viser directement à essayer de rétablir cette cohérence afin de permettre aux individus ayant un TDI de retrouver une vie normale et de diminuer leur souffrance. Baerger & McAdams (1999; McAdams, 1996) ont entre autre fait référence à la thérapie narrative comme moyen pour rétablir la cohérence. Ce type de thérapie consiste en la construction d'une histoire de vie alternative à l'histoire problématique et conflictuelle que s'est construite un individu. La nouvelle histoire de vie est construite par le patient conjointement avec son thérapeute.

De plus, comme le changement se fait par étapes, il serait intéressant d'observer ces étapes chez un patient ayant un TDI et d'évaluer leur progression. Prochaska et Norcross (2001) ont décrit ces étapes ou stades liés à l'efficacité des traitements sur le patient. Ces stades (préréflexion, réflexion, préparation, action, maintien, conclusion) constituent le processus de changement qui s'opère chez un individu et dans la relation thérapeutique. Ce modèle des stades de changement ou « stages of change » (Prochaska & Norcross, 2001) pourrait apporter un regard nouveau sur la thérapie narrative (Baerger & McAdams, 1999; McAdams, 1996) et fournir de nouvelles informations concernant les patients ayant un TDI. Il pourrait aussi être très utile dans le choix d'un thérapeute par le patient puisque ce modèle indique que la relation thérapeutique doit être choisie en fonction du stade où se situe le patient afin que le travail soit efficace. En d'autres mots, la qualité de l'appariement entre le thérapeute et le patient est garant du succès de la thérapie et de ses répercussions (Prochaska & Norcross, 2001).

Bref, toutes ces informations recueillies pourraient aider grandement les cliniciens à traiter leurs patients de façon plus adéquate et mener vers une meilleure compréhension d'une psychopathologie complexe et captivante : le trouble dissociatif de l'identité.

Références

- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text rev.). Washington, DC: Author.
- Applebee, A. N. (1978). *The child's concept of a story*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Baerger, D. R., & McAdams, D. P. (1999). Life story coherence and its relation to psychological well-being. *Narratives Inquiry*, 9, 69-96.
- Bagley, C., & King, K. (1990). *Child sexual abuse*. New York, NY: Tavistock/ Routledge.
- Bliss, E. L. (1980). Multiple personality: A report of 14 cases with implications for schizophrenia and hysteria. *Archives of General Psychiatry*, 37, 1388-1397.
- Bliss, E. L. (1983). Multiple personalities, related disorders, and hypnosis. *American Journal of Clinical hypnosis*, 26, 114-123.
- Bruner, E. (1986). Experience and its expressions. In V. Turner & E. Bruner (Eds), *Anthropology of experience* (pp. 3-30). Chicago, IL: University of Illinois Press.
- Caprara, G. V., & Cervone, D. (2000). *Personality: Determinants, dynamics, and potentials*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Chu, J. A., & Dill, D. L. (1990). Dissociative symptoms in relation to childhood physical and sexual abuse. *American Journal of Psychiatry*, 147, 887-892.
- Coons, P. M., Bowman, E. S., & Milstein, V. (1988). Multiple personality disorder: A clinical investigation of 50 cases. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 176, 519-527.
- Davison, G. C., Blankstein, K. R., Flett, G. L., & Neale, J. M. (2008). *Abnormal psychology* (3rd ed.). Mississauga, ON: John Wiley & Sons Canada.
- Debecker, N., Lesnicki, N., & Vermorel-Rondreux, M. (2007). Les troubles dissociatifs de l'identité: Un concept discuté. *Louvain Médical*, 126, 133-140.
- Gleaves, D. H. (1996). The sociocognitive model of dissociative identity disorder: A re-examination of the evidence. *Psychological Bulletin*, 120, 42-59.
- Goodwin, J. (1985). Credibility problems in multiple personality disorder patients and abused children. In R. P. Kluft (Ed.), *Childhood antecedents of multiple personality* (pp. 1-19). Washington, DC: American Psychiatric Press.
- Hankin, B. L., & Abela, J. R. Z. (2005). *Development of psychopathology: A vulnerability-stress perspective*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.

- Kendler, K. S., Myers, J., & Prescott, C. A. (2002). The etiology of phobias: An evaluation of the stress-diathesis model. *Archives of General Psychiatry*, 59, 242-248.
- Kluft, R. P. (1984). Treatment of multiple personality disorder: A study of 33 cases. *Psychiatric Clinics of North America*, 7, 9-29.
- Kluft, R. P. (1985). The treatment of multiple personality disorder (MPD): Current concepts. In F. F. Flach (Ed.), *Directions in Psychiatry* (pp. 1-11). New York, NY: Hatherleigh.
- Kluft, R. P. (1987). An update on multiple personality disorder. *Hospital & Community Psychiatry*, 38, 363-373.
- Linde, C. (1993). *Life stories: The creation of coherence*. New York: Oxford University Press.
- Lynn, S.J., Rhue, J.W., & Green, J.P. (1988). Multiple personality and fantasy proneness: Is there an association or dissociation? *British Journal of Experimental and Clinical Hypnosis*, 5, 138-142.
- Mandler, J. (1984). *Stories, scripts, and scenes: Aspects of schema theory*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- McAdams, D. P. (1996). Personality, modernity, and the storied self: A contemporary framework for studying persons. *Psychological Inquiry*, 7, 295-321.
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of General Psychology*, 5, 267-279.
- McNamee, S., & Gergen, K. J. (1992). *Therapy as social construct*. London, ON: SAGE Publications.
- Merck Research Laboratories. (1999). *The merck manual seventeenth edition*. Whitehouse Station, NJ: Author.
- Michelson, L. K., & Ray, W. J. (1996). *Handbook of dissociation: Theoretical, empirical, and clinical perspectives*. New York, NY: Plenum.
- Otnow, D. L., Yeager, C. A., Swica, Y., Pincus, J. H., & Lewis, M. (1997). Objective documentation of child abuse and dissociation in 12 murderers with dissociative identity disorder. *American Psychiatric Association*, 154, 1703-1710.
- Prochaska, J. O., & Norcross J. C. (2001). Stages of change. *Psychotherapy Theory, Research, Practice, Training*, 38, 443-448.
- Putnam, F. W. (1993). Dissociative disorders in children: Behavioral profiles and problems. *Child Abuse & Neglect*, 17, 39-45.
- Putnam, F. W., Guroff, J. J., Silberman, E. K., Barban, L., & Post, R. M. (1986). The clinical phenomenology of multiple personality disorder: Review of 100 recent cases. *Journal of Clinical Psychiatry*, 47, 285-293.
- Pynoos, R. (1999). A developmental psychopathology model of childhood traumatic stress and intersection with anxiety disorders. *Biological Psychiatry*, 46, 1542-1554.
- White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. New York, NY: W.W. Norton.
- Wilbur, C. B. (1984). Multiple personality and child abuse: An overview. *Psychiatric Clinics of North America*, 7, 3-7.

Reçu le 17 juin 2009

Révision reçue le 5 décembre 2009

Accepté le 20 janvier 2010■

Les comparaisons temporelles et la privation relative temporelle en tant que causes du conflit identitaire et de l'identité forclosée

CYNTHIA THISDALE
Université de Montréal

L'adolescence est reconnue comme une période de changements nécessitant l'adaptation d'un individu à de nouvelles facettes du soi. Bien que cette adaptation diffère d'une personne à l'autre, c'est un moment qui nécessite une réorganisation des rôles sociaux et conséquemment une réorganisation de soi. Dès lors, une question se pose pour une partie de la population adolescente; qu'arrive-t-il avec l'identité des jeunes adolescents qui vivent une grossesse imprévue pendant cette période? Le présent article, basé sur la littérature, tente de mieux comprendre la source d'un double conflit identitaire, opposant deux ou plusieurs identités contradictoires, lorsqu'une personne est confrontée à un événement soudain et imprévu. L'exemple des adolescents futurs parents sera utilisé tout au long du manuscrit afin de soutenir les idées apportées. Ce manuscrit tente par ailleurs d'apporter des pistes de solutions pour aider à résoudre le double conflit identitaire qui occupe les adolescents vivant ce type de situation.

Mots-clés : double conflit identitaire, identité forclosée, privation relative, comparaison temporelle, intégration identitaire

The teenage years are known to be full of changes requiring the individual to adapt to the new facets of the self. Although this adaptation differs from one person to another, it requires a reorganization of social roles and consequently a reorganization of the self. One question that often plagues teenagers is: what happens to the identity of a young teenager when an unplanned pregnancy occurs? This article, based on a review of literature, attempts to better understand the source of a dual identity conflict of two or more opposing and contradictory identities, when someone is facing a sudden and unexpected event. The example of teens as future parents will be used throughout the manuscript in order to support the proposed ideas. This manuscript also attempts to propose solutions to help resolve the dual conflicting identities that many teens struggle with when they face such situations.

Keywords: dual conflicting identities, identity foreclosure, relative deprivation, temporal comparison, identity integration

Caroline est une adolescente de 16 ans qui vit encore chez ses parents. Elle va à l'école, travaille à

temps partiel et fréquente Fabrice depuis près de huit mois. Comme tous les adolescents et adolescentes, Caroline traverse une période de changements identitaires. D'une part, elle est une adulte en devenir et d'autre part elle doit mettre de côté certaines parties de son enfance (Braconnier & Marcelli, 2008). Ce processus, parfois appelé la « crise d'adolescence », réfère en fait à une période où les individus doivent réorganiser leur système identitaire pour permettre l'acquisition de nouveaux rôles (Bronson, 1959).

Je désire tout d'abord remercier Roxane de la Sablonnière pour son appui sans bornes. Je veux aussi remercier tous les évaluateurs et les rédacteurs adjoints du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* pour leur temps et leurs commentaires qui nous permettent d'améliorer grandement la qualité de nos articles. Je tiens aussi à remercier la Rédactrice en chef, Melissa Stawski, pour ses encouragements et sa motivation tout au long du processus de révision. Finalement, un dernier remerciement adressé à Jocelyne Gravel et Jean-Simon Paquin pour leur soutien tout au long de la rédaction de ce manuscrit. Toute correspondance doit être adressée à Cynthia Thisdale, (courriel : cynthia.thisdale@umontreal.ca).

L'exemple le plus commun de la réorganisation des rôles est l'adolescent qui commence à travailler tout en pensant à son avenir, puisque les nouvelles responsabilités qu'il acquiert à travers ses nouveaux rôles le préparent à la vie adulte. L'adolescence est une période essentielle, principalement à cause des

changements psychologiques et des exigences sociales qu'elle implique (Dumora, 2004). Bien que la « crise d'adolescence », telle que véhiculée dans la société, ne soit pas vécue avec la même intensité par tous les adolescents, le passage du stade de l'enfance à celui de l'adolescence entraîne bel et bien des changements chez tous les individus.

Lorsque Caroline constate le retard de ses menstruations, elle achète un test de grossesse et apprend qu'elle est enceinte. Tout son monde et celui de Fabrice bascule. Dès lors, ces deux jeunes adolescents font face à une nouvelle identité qui entre en conflit avec leur identité déjà en construction. Ils se retrouvent donc dans un double processus de crise identitaire impliquant la réorganisation du soi (Harter, 1999), ainsi que l'intégration d'une nouvelle d'identité, c'est-à-dire celle de futurs parents. Cette transition constitue une période stressante autant pour un adulte que pour un adolescent, où l'adaptation peut être ardue (Cowan & Cowan, 1995). Par contre, lorsque la transition n'est pas planifiée et qu'elle arrive à un jeune âge, l'impact est encore plus grand.

L'exemple de Fabrice et Caroline n'est pas un cas unique. En effet, Statistique Canada rapporte qu'en 2005, 13 895 naissances ont été déclarées chez les jeunes femmes canadiennes de 15 à 19 ans, ce qui équivaut à 13,3 naissances pour 1000 jeunes femmes. Une question importante se pose pour ces adolescents qui vivent une grossesse imprévue et qui ont de la difficulté à s'adapter à cette situation : qu'advient-il à l'individu en plein développement identitaire à qui une nouvelle identité s'impose? Puisque la constance entre les différentes parties du soi est importante pour le bien-être psychologique (Block, 1961; Donahue, Robins, Roberts, & John, 1993; Sheldon, Ryan, Rawsthorne, & Ilardi, 1997), il est intéressant de se questionner sur l'impact d'une grossesse imprévue chez les jeunes adolescents. D'ailleurs, le processus d'intégration d'une nouvelle identité conflictuelle est le même pour les deux sexes.

Le présent manuscrit tente de comprendre pourquoi un changement intense et rapide dans la vie personnelle d'un individu peut entraîner une identité forclosée. Par définition, l'identité forclosée représente un fort engagement dans un choix identitaire qui comprend une faible exploration concernant ce dernier. Les comparaisons temporelles, ainsi que la privation relative, seront mises en lien avec le concept de «

double crise identitaire » pour expliquer le développement d'une identité forclosée. L'exemple de la grossesse à l'adolescence sera utilisé afin d'exemplifier la théorie proposée. Seulement, il est important de mentionner que ce modèle peut aussi s'appliquer à d'autres types de situations qui impliquent un changement intense et rapide. Dans les paragraphes qui suivent, quelques définitions de concepts centraux seront présentées, suivi d'une revue des études théoriques. Ensuite, le modèle théorique du conflit identitaire et de l'identité forclosée sera présenté. Ceci mènera finalement à une conclusion concernant différentes pistes de recherche.

Concept d'identité et « crise d'adolescence »

De manière générale, l'identité peut être définie comme la composante du soi qui décrit qui je suis (Taylor, 1997). Il y a deux types d'identités découlant de l'identité générale : l'identité personnelle et l'identité sociale. L'identité personnelle représente les caractéristiques d'un individu qui décrivent le soi sans aucune référence à une évaluation (Taylor, 1997). L'identité sociale réfère plutôt à la partie du concept de soi qui provient du savoir qu'a un individu de faire partie d'un ou de plusieurs groupes sociaux. De plus, l'identité sociale inclut la valeur et la signification émotionnelle rattachée à cette appartenance (Tajfel, 1978). Ces deux formes d'identité font donc partie du soi d'un individu, tout en ayant une source de référence différente.

La « crise d'adolescence » évoque un stade de développement où les adolescents sont impliqués dans un processus de redéfinition personnelle. Elle ne réfère pas à l'image de l'adolescent difficile à vivre généralement véhiculée dans la société. Il s'agit d'un processus où plusieurs identités sont en conflit (Bronson, 1959). Il est souvent dit que l'adolescent est à la fois un enfant et un adulte. En fait, il n'est plus un enfant et pas encore un adulte. Par exemple, vers l'âge de 16 ans, l'adolescent est légalement en droit de travailler. Ceci lui permet d'acquérir un statut plus adulte. Cependant, il n'est ni en droit d'acheter de l'alcool, ni de voir certains films réservés à la population adulte. L'adolescent doit donc mettre de côté les rôles qu'il avait à l'enfance et rechercher un statut adulte stable (Braconnier & Marcelli, 2008). Cette dernière phrase reflète le processus selon lequel les adolescents doivent vivre à différents degrés, c'est-à-dire réorganiser leur soi.

Développement de l'identité

Eric H. Erikson (1963) aborde le développement humain selon huit stades. Chaque stade se définit par une crise psychosociale particulière que l'individu doit résoudre en allant soit vers un pôle positif, soit vers un pôle négatif. La résolution de la crise psychosociale lui permet d'intégrer le thème dominant du stade pour ensuite passer au stade suivant. En général, le pôle positif l'emporte, ce qui permet de passer au stade suivant avec de nouveaux acquis. Seulement, si le pôle négatif l'emporte, l'individu reste préoccupé par le thème dominant dans les stades subséquents. Les huit thèmes dominants des stades sont : la confiance ou la méfiance, l'autonomie ou le doute, l'initiative ou la culpabilité, la compétence ou l'infériorité, l'identité ou la diffusion, l'intimité et la solidarité ou l'isolement, la générativité ou la centration sur soi et l'intégrité ou le désespoir. Afin de bien comprendre les concepts présentés, le stade de l'adolescence sera abordé en profondeur.

Les acquisitions précédant le cinquième stade, c'est-à-dire la confiance, l'autonomie, l'initiative et la compétence, permettent de construire l'identité personnelle de l'individu (Cloutier, Gosselin, & Tap, 2005). À l'adolescence, le questionnement identitaire se fait de manière plus intense, bien que l'identité personnelle se soit développée au cours des stades précédents. À ce moment, l'adolescent doit faire certains choix. En fait, il doit « choisir » entre deux pôles : l'identité, qui est le pôle positif, ou la diffusion, qui est le pôle négatif. Soit il s'éloigne graduellement de sa famille et commence à se construire un monde personnel afin d'intégrer de nouveaux buts et de nouveaux rôles, soit il laisse en suspens cette tâche, ce qui entraîne la diffusion de l'identité (Cloutier et al., 2005). Ainsi, le jeune adolescent peut se détacher de ses parents en commençant à travailler et en accordant plus d'importance à ses amis, ou il peut éviter de construire son propre monde personnel. La résolution positive de ce stade se traduit par une volonté d'être soi-même, ce qui comprend l'affirmation de son identité, alors que la résolution négative se traduit par le fait de ne pas vouloir être soi-même, entraînant ainsi la confusion identitaire.

Ce qu'il y a d'intéressant dans la théorie d'Erikson (1963), c'est qu'il aborde le stade de l'adolescence comme une quête d'identité. Cependant, cette théorie ne permet pas de comprendre les processus sous-jacents à

l'intégration de l'identité. Pour Erikson, l'intégration se fait par l'acceptation de soi. De plus, les causes et les contraintes qui mènent au pôle donné ne sont pas présentes. Ainsi, il devient difficile d'utiliser le modèle afin de trouver des pistes de solution concernant l'intégration de l'identité.

Inspiré par la théorie d'Erikson (1963), James Marcia (1966) a développé la théorie des états identitaires. C'est en ajustant quelque peu les stades de développement d'Erikson que Marcia a concrétisé sa propre théorie, tout en mettant l'accent sur le cinquième stade comme Erikson, c'est-à-dire celui de l'identité (1966). Au cinquième stade, la tension se trouve entre la consolidation de l'identité et l'identité diffuse. Cette phase peut être observée dans différents comportements types : l'identification à la tâche versus le sentiment de futilité, l'anticipation des rôles versus l'inhibition des rôles, la volonté d'être soi versus le doute de soi et l'acceptation réciproque versus l'isolement autistique (Marcia, 1966). Il est important de comprendre qu'il n'y a pas nécessairement une dominance d'un comportement sur l'autre. À vrai dire, il s'agit plus d'un état d'équilibre entre les différents comportements types qui prendra naissance lors de la résolution du stade (Gohier, Anadón, & Chevrier, 2008). Par conséquent, il serait possible pour un adolescent d'assumer son identité tout en doutant de lui dans certaines situations.

Marcia (1966) distingue quatre types d'états identitaires. Ceux-ci sont en fait des moments qui, lors du processus de développement identitaire, fonctionnent à partir d'un mode de déséquilibre et de rééquilibration (Gohier et al., 2008) en ce qui a trait à l'identité de l'individu. Les états identitaires ne sont donc pas statiques : ils sont dynamiques, ce qui implique qu'un individu peut avoir une identité diffuse et après une certaine période de temps, avoir une identité accomplie.

L'engagement et l'exploration sont les deux composantes de base de la détermination des états. L'engagement est caractérisé par le choix d'adopter une identité spécifique qui représente un ensemble de buts, de valeurs et de croyances (Worthington, Navarro, Savoy, & Hampton, 2008). L'exploration se réfère à une crise, qui consiste en la présence ou l'absence d'une période de prise de décision. C'est donc le moment où la personne évalue les points positifs et négatifs avant de prendre une décision (Marcia, 1966).

CONFLIT IDENTITAIRE ET IDENTITÉ FORCLOUSE

Tableau 1.
Les quatre types d'état identitaire de James Marcia

	<i>Engagement fort</i>	<i>Engagement faible</i>
<i>Forte exploration</i>	Identité accomplie	Identité moratoire
<i>Faible exploration</i>	Identité forclosée	Identité diffuse

Le premier état représente l'identité diffuse qui est une identité où il n'y a pas d'exploration ni d'engagement. Le deuxième état concerne l'identité accomplie qui se présente lorsque l'individu a recherché et s'est engagé activement dans la quête de son identité. Entre les identités diffuses et accomplies se trouve le troisième état, c'est-à-dire l'identité moratoire, qui est une identité où il y a présence d'exploration, mais pas d'engagement. Le quatrième état est l'identité forclosée, qui contrairement à l'identité moratoire, est un état identitaire où il y a un fort engagement, mais une faible exploration. Le cas typique pour expliquer ce concept est l'exemple du jeune médecin ayant toujours désiré être artiste. Ce cas représente une personne qui s'est engagé fortement dans un domaine, mais où l'exploration était faible. Il est aussi possible de faire un lien ici avec la situation de Caroline et Fabrice puisqu'il est rare de voir une forte période d'exploration à l'adolescence concernant tous les impacts d'une grossesse.

Une revue de la littérature et des analyses longitudinales rapportent plusieurs données concernant le bien-être qu'entraînent les états identitaires (Meeus, Iedema, Helsén, & Vollebergh, 1999). Cette revue de littérature indique que l'identité moratoire correspond à l'identité qui entraîne le plus bas niveau de bien-être. Ceci appuie l'idée d'une crise identitaire associée à l'état moratoire. L'état identitaire qui est associé au plus haut niveau de bien-être est l'identité accomplie, suivie de l'identité forclosée (Meeus et al., 1999). Ces résultats démontrent qu'un fort engagement par rapport à un choix mène à plus de bien-être. Le fait d'avoir une identité accomplie, c'est-à-dire un fort engagement ainsi qu'une forte exploration, permet d'acquérir le sentiment d'avoir participé à un processus auto-initié et auto-dirigé. De cette manière, les individus possèdent un

meilleur sens du futur et développent de meilleures habiletés sur le plan de l'adaptation en ce qui concerne l'auto-construction et l'auto-définition ultérieure (Gohier et al., 2008). Par définition, l'auto-construction et l'auto-définition représentent la capacité de la personne et la possibilité qu'elle a d'influencer le cours de sa vie et de faire des choix, plutôt que d'être entièrement définie par le regard des autres (Gohier et al., 2008). Ceci est en accord avec l'idée que l'identité accomplie entraîne plus de bien-être. Par ailleurs, une identité de plus en plus affirmée entraîne le développement des sentiments de congruence, de compétence, d'estime de soi et de direction de soi (Gohier & Anadón, 2000; Gohier, Anadón, Bouchard, Charbonneau, & Chevrier, 1999a, 1999b, 2000, 2001; Gohier, Chevrier, & Anadón, 2005, 2007).

Les recherches qui ont porté sur la théorie de Marcia (1966) ont permis de voir l'importance de l'engagement et de l'exploration dans la quête identitaire. Conséquemment, cette théorie permet d'agir auprès des individus présentant des problèmes avec leur identité. Seulement, la théorie ne permet pas de concevoir en quoi l'engagement et l'exploration peuvent causer des états identitaires entraînant un mal-être. Le fait même de bien comprendre la cause du problème permet d'orienter de manière plus précise les interventions auprès des individus ayant à travailler sur leur identité. Par exemple, le fait d'aider un individu qui s'engage dans un choix de carrière à mieux l'explorer, pourrait conduire à une identité accomplie plutôt qu'à une identité forclosée et donc à plus de bien-être.

Intégration identitaire

Les transitions ainsi que les changements de vie que les individus vivent sont reconnus pour être des périodes particulièrement sensibles. Ces derniers exigent une réorganisation dans la structure du soi (Harter, 1999). L'intégration identitaire semble donc nécessaire à la réorganisation du soi. Le modèle théorique de l'intégration des identités sociales dans le soi a pour but d'expliquer les processus spécifiques entourant le développement et l'intégration de plusieurs identités sociales intra-individuelles à travers le temps (Amiot, de la Sablonnière, Terry, & Smith, 2007).

La catégorisation par anticipation est la première étape du modèle. Elle implique qu'un individu fait un ancrage du soi en ce qui concerne sa nouvelle identité. L'ancrage est un processus qui permet de projeter les

caractéristiques et les attributs de l'individu vers le nouveau groupe qui possède l'identité à intégrer. La catégorisation est la deuxième étape de l'intégration d'une identité. Dès lors, l'existence d'un nouveau groupe social crée des changements dans la vie de l'individu. Il constate alors que les différences entre l'identité qu'il possède et celle qu'il a à intégrer sont saillantes. La troisième étape du modèle se nomme la compartimentation. À cette étape, une nouvelle identité commence à émerger et par conséquent, l'individu peut avoir une identité différente selon les situations. En fait, l'identité peut être utilisée en fonction de la situation dans laquelle l'individu se trouve. Par exemple, l'adolescent peut agir comme un enfant avec ses parents, mais se montrer totalement responsable au travail. La quatrième et dernière étape du modèle, l'intégration d'une nouvelle identité, sera présentée en profondeur puisqu'elle s'avère importante pour la compréhension de la notion de l'intégration des identités conflictuelles.

L'intégration d'une identité débute lorsque l'individu reconnaît qu'il vit un conflit intra-individuel. L'objectif même de cette étape est de résoudre le conflit afin que les identités qui étaient auparavant conflictuelles contribuent au soi, chacune à leur façon. C'est avec les associations cognitives, ainsi qu'avec les catégories d'ordre supérieur que l'intégration identitaire se fait. Par définition, les associations cognitives sont des habiletés cognitives permettant à l'individu de créer de nouvelles évaluations de soi variant selon les situations (Harter, 2003). En fait, selon les néopiagéticiens et les théoriciens du soi, les périodes de développement sont caractérisées par des habiletés cognitives et des limitations (Harter, 2003). Par exemple, un enfant de deux ans peut se représenter de façon concrète, ce que Damon et Hart (1988) appellent des identifications catégoriques. L'enfant peut dire qu'il peut compter, courir vite, etc. Cependant, à cet âge, l'enfant n'arrive pas à vivre deux émotions à la fois. Le fait d'être joyeux et triste n'est pas concevable pour lui. Ces exemples représentent des associations cognitives qui seront faites tout au long de son développement. Les catégories d'ordre supérieur sont en fait des catégories intégrant les différentes identités qui étaient au départ conflictuelles (Amiot et al., 2007). Ce sont donc des catégories qui sont créées pour intégrer des identités conflictuelles. Afin d'intégrer une identité, des associations cognitives doivent être faites pour coordonner les différentes compositions du soi. C'est avec la création de catégories d'ordre supérieur que

l'intégration des différentes compositions du soi peut se faire (Mascolo & Fischer, 1998).

Dès lors, l'individu qui a deux identités conflictuelles peut créer une catégorie d'ordre supérieur qui englobe les deux identités. L'intégration identitaire peut donc se faire en réduisant les conflits identitaires. À cette étape, Caroline et Fabrice pourraient, par exemple, créer une catégorie d'ordre supérieur «parents-adolescents» qui comprend les deux identités réduisant ainsi le conflit identitaire. Certains facteurs vont faciliter le développement et l'intégration des identités. Par exemple, l'adaptation, le «coping» et le support social vont faciliter le développement et l'intégration de la nouvelle identité. Par contre, le sentiment de menace, ainsi que le manque de statut ou de pouvoir du groupe vont inhiber le développement et l'intégration de l'identité (Amiot et al., 2007).

Théorie de la comparaison temporelle

La théorie de la comparaison sociale de Festinger (1954) propose que les individus se comparent avec d'autres individus afin d'évaluer leur propre valeur. Les comparaisons sociales sont donc à la base de l'évaluation de soi ou d'un groupe. À partir de cette théorie, Albert (1977) construit sa théorie de la comparaison temporelle. Elle propose que les individus se comparent dans le temps plutôt qu'avec d'autres individus. Dès lors, les comparaisons temporelles permettent d'évaluer sa propre situation à travers le temps. Selon Albert (1977), les comparaisons temporelles ont comme fonction d'aider une personne à maintenir le sens de son identité à travers le temps en permettant à l'individu de s'évaluer et de s'ajuster aux changements dans le «soi». De plus, les comparaisons temporelles permettent à l'individu d'évaluer la résistance de son identité personnelle. Elles sont donc essentielles à l'établissement et au maintien d'une identité personnelle (Albert, 1977).

Ces théories sur la comparaison tant sociale que temporelle permettent de bien expliquer la comparaison en tant que phénomène personnel et social. L'investigation de ces deux concepts a suscité beaucoup de recherches et de travaux dont ceux sur la privation relative. Ces travaux ont permis d'établir le lien entre la privation relative et les comparaisons sociales et temporelles.

La privation relative

La privation relative est un concept qui a concrètement pris naissance vers la fin des années 40 avec l'étude de Stouffer, Suchman, DeVinney, Star et Williams (1949). Cette étude avait pour but d'étudier la satisfaction de la police militaire et des aviateurs par rapport à leurs chances d'avancement. Les résultats obtenus furent surprenants. Alors que les chances d'avancement de la police militaire étaient plus faibles que celles des aviateurs, les policiers militaires étaient plus satisfaits que les aviateurs. D'après les chercheurs, ces résultats s'expliquaient par le fait que les aviateurs qui avaient plus de chances d'avancement, mais qui n'étaient pas promus, se comparaient à leurs collègues promus. De ce fait, ils se sentaient injustement traités. L'interprétation des résultats donna naissance au concept de la privation relative telle qu'expliquée aujourd'hui.

Certaines idées fondamentales sont sous-jacentes au sentiment de privation relative. D'abord, la privation relative est un sentiment de mécontentement, d'injustice ou de frustration (Cook, Crosby, & Hennigan, 1977). Ensuite, il ne s'agit pas d'un simple reflet des conditions objectives existantes, le sentiment de privation relative dépend de comparaisons sociales subjectives (Crosby, 1976). Finalement, le sentiment de privation relative prédispose les individus à la révolte (Martin & Murray, 1984; Taylor & Moghaddam, 1987). Puisque la privation relative est un sentiment subjectif, il est possible de parler de menace. En fait, c'est lorsque qu'une personne se « sent » privée ou démunie relativement à d'autres personnes qu'elle ressent de la privation relative (Guimond & Tougas, 1994). Afin de résumer ce concept, il est juste de dire que la présence de comparaisons négatives entraîne un sentiment de privation relative.

Les comparaisons à la base de la privation relative peuvent être personnelles, lorsqu'un individu se compare à une autre personne, ou collectives, lorsqu'un groupe se compare à un autre groupe. De plus, les comparaisons peuvent être sociales ou temporelles. Les comparaisons sociales, qui donnent naissance à la privation relative sociale, impliquent la comparaison d'un individu ou d'un groupe avec un autre individu ou un autre groupe. Lorsque les comparaisons sont temporelles, c'est le statut d'un individu ou d'un groupe qui est comparé au statut passé de ce même groupe ou individu. Lorsqu'il s'agit de la comparaison d'un

groupe, on parle de privation collective temporelle. Par ailleurs, le fait de ressentir la privation relative temporelle suggère la présence d'un conflit identitaire puisque la comparaison d'une identité passée à une identité actuelle entraîne un sentiment de mécontentement.

C'est lors de changements sociaux que la privation collective temporelle s'avère très utile (Albert, 1977; Brown & Middendorf, 1996; Hinkle & Brown, 1990; Mummendey, Mielke, Wenzel, & Kanning, 1992) puisqu'elle permet de réévaluer la position d'un groupe d'appartenance (de la Sablonnière & Tougas, 2008). En fait, c'est surtout lorsqu'un changement social rapide arrive que la privation collective temporelle est utile puisque les individus comparent la situation du groupe avant et après l'événement (de la Sablonnière, Tougas, & Lortie-Lussier, 2009). Les comparaisons temporelles permettent d'utiliser un point de repère stable dans le temps. En fait, lorsqu'un changement arrive brutalement, les points de repère qu'apportent les comparaisons sociales perdent une partie de leur utilité alors que les comparaisons temporelles en gagnent (de la Sablonnière, Taylor, Perozzo, & Sadykova, 2009; de la Sablonnière et al., 2009). Selon la théorie d'Albert (1977), ce phénomène serait dû au fait que les individus favorisent les comparaisons temporelles lorsqu'une situation implique des changements et des ajustements.

Modèle théorique

Puisque très peu d'études abordent la notion de l'identité chez les adolescents futurs parents, un modèle est proposé (voir la figure 1) afin d'expliquer pourquoi un changement intense et rapide dans la vie personnelle d'un individu peut entraîner une identité forclosée. Ce modèle a pour but de répondre à la question posée au début de cet article : qu'advient-il de l'adolescent en plein développement identitaire à qui une identité de parent s'impose? Cet article a aussi pour but de remédier aux lacunes des théories présentées dans le contexte théorique, c'est-à-dire le manque d'explications et de pistes de solutions concernant la problématique identitaire de la grossesse à l'adolescence. Il faut cependant garder en tête que ce modèle s'applique aux adolescents et adolescentes qui choisissent de garder l'enfant et qui ont de la difficulté à s'adapter à cette nouvelle situation. Le modèle, bien que basé sur les adolescents futurs parents, peut aussi s'appliquer à d'autres contextes. La présence d'un conflit identitaire et d'un changement rapide créant un

double conflit identitaire sont essentiels pour que le modèle présenté soit applicable. Par conséquent, il peut s'appliquer à l'immigration, au changement d'emploi, au deuil ou aux relations de couple.

Comme il a été mentionné précédemment, l'adolescence est reconnue pour être une période de crise identitaire où différentes identités deviennent conflictuelles (Braconnier & Marcelli, 2008; Bronson, 1959). Seulement, lorsqu'à cette crise identitaire s'ajoute une nouvelle identité de futur parent, il est possible de parler d'une double crise identitaire. L'adolescent, dans ce cas, doit intégrer les différentes identités qui sont mises en conflit, tout en intégrant la nouvelle identité de parent. Pour certains, le processus se fait plus en douceur, mais pour d'autres il peut être plus difficile.

Lorsqu'un changement social se produit, il tend à modifier profondément la structure d'une société ou d'une organisation (de la Sablonnière & Tougas, 2008). L'analogie d'un changement social avec la grossesse à l'adolescence permet de comprendre l'implication de ce changement intra-personnel chez l'adolescent. La rapidité avec laquelle les changements se font, tant sur le plan corporel chez la jeune fille que sur le plan identitaire chez les deux sexes, les mènent à faire des comparaisons temporelles afin d'évaluer leur propre situation (de la Sablonnière & Tougas, 2008). C'est lorsque ces comparaisons s'avèrent négatives qu'il est juste de parler du double conflit identitaire. En effet, si les comparaisons temporelles sont positives, la situation actuelle est préférée à la situation passée et on ne peut donc pas parler de double crise identitaire. En fait, il serait tout de même possible qu'ils se trouvent dans une période de « crise identitaire », découlant de la crise d'adolescence et qu'ils aient certaines inquiétudes concernant la transition d'adolescents à futurs parents.

Lorsque les comparaisons temporelles sont négatives, il est possible de parler de privation relative temporelle, c'est-à-dire un sentiment de mécontentement suite à des comparaisons négatives (Cook et al., 1977). Ceci implique que l'adolescent désire le statut de parent, tout en préférant les implications de son statut d'adolescent, il est donc possible de parler d'une forme de dilemme entre les deux identités, ce qui représente la notion de double crise identitaire. Cette crise est donc expliquée par la présence de bouleversements identitaires vécus dans la « crise d'adolescence » ainsi que par la présence de

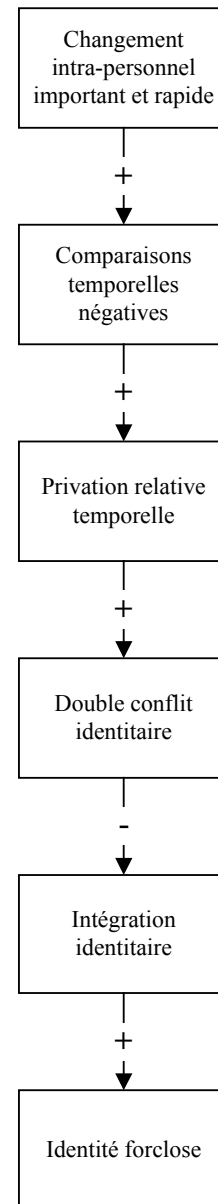


Figure 1. Modèle théorique proposé du développement de l'identité forclosée, causé au départ par un changement intra-personnel important et rapide, pouvant mener à un double conflit identitaire.

comparaisons temporelles négatives, démontrant la confusion des rôles chez les adolescents futurs parents.

Dès lors, il est possible de faire le lien entre la théorie des états identitaires de Marcia (1966) et le double conflit identitaire. Lorsqu'un individu s'engage fortement dans un choix, sans en avoir fait l'exploration

nécessaire, il en découle une identité forclosée. Le fait même de prendre la décision de garder l'enfant représente un engagement face à ce choix. Cependant, le dilemme qui découle de la double crise identitaire, c'est-à-dire des comparaisons temporelles négatives qui représentent le manque d'exploration, est un risque pour l'intégration identitaire (Amiot et al., 2007). Puisque le couple d'adolescents choisit de garder l'enfant tout en préférant leur situation passée à leur situation actuelle, ils démontrent que le manque d'exploration est flagrant. Ici, l'exploration est comprise en termes de recherche des implications que suppose le fait d'avoir un enfant : temps, salaire, hébergement et autres obligations.

L'engagement face au choix de garder l'enfant représente bel et bien un désir d'intégrer la nouvelle identité, mais le manque d'exploration est un risque pour l'intégration identitaire. Le dilemme entre l'identité passée et l'identité présente peut être perçu comme une menace. En fait, les deux adolescents devront mettre de côté certaines parties de leur adolescence afin de bien jouer leur rôle de parent. Le dilemme peut être à la source d'une difficulté d'intégration de l'identité de parent qui entraîne une identité forclosée.

Bien que le modèle théorique soit inclusif, il permet de mieux comprendre la source du double conflit identitaire que vivent les futurs parents adolescents, en utilisant différents concepts reliés à l'identité. Il suggère aussi certaines pistes de solutions, lesquelles faisaient défaut aux théories présentées dans le contexte théorique. Puisque l'exploration et les bouleversements identitaires vécus à l'adolescence sont la source du double conflit identitaire, les interventions visant à améliorer la situation des futurs parents adolescents devraient y porter une attention particulière.

Lorsque l'engagement est fort et que l'exploration est manquante, les cliniciens et les intervenants devraient se consacrer à la démystification de la double crise identitaire. L'adolescent qui préfère le temps où il n'avait pas les concessions du rôle de parent à faire, mais qui désire garder l'enfant, choisit de faire ces concessions. Il a donc besoin d'aide afin de clarifier sa situation et de s'adapter aux nouveaux changements qui s'imposent à lui. Conséquemment, ceci permettrait de diminuer la double crise identitaire et par le fait même, le sentiment de menace relié à l'intégration identitaire pour ensuite pleinement profiter de l'identité ainsi que du rôle de parent.

Orientations futures

Le modèle théorique qui a été présenté précédemment a pour but de mieux comprendre le développement d'une identité forclosée lorsqu'un événement rapide et intense se présente à un individu vivant un conflit identitaire. Il met en évidence un lien entre les comparaisons temporelles, la privation relative et l'identité forclosée. Ainsi, la présence d'un changement intra-personnel important et rapide menant à des comparaisons temporelles négatives, entraînerait de la privation relative temporelle.

Bien que l'exemple de la grossesse à l'adolescence ait été utilisé tout au long de cet article, il est possible d'appliquer ce modèle à d'autres types de situation qui n'impliquent pas la présence d'un double conflit identitaire. L'immigration en serait un exemple : lorsqu'un individu doit immigrer dans un autre pays, il doit s'adapter à certains changements dans la culture et les habitudes de vie. Lorsque le choix est fait volontairement, il est possible de croire que cet individu, bien qu'il ait décidé de vivre dans un pays autre que celui dans lequel il a grandi, puisse aimer son nouveau pays d'appartenance et ceci tout en préférant sa situation passée, c'est-à-dire le temps où il vivait dans son pays d'origine. Conséquemment, cet individu présente une forme de conflit identitaire. Si le choix de vivre dans un autre pays s'est fait rapidement, il se pourrait qu'il développe une identité forclosée, c'est-à-dire un engagement élevé par rapport à son choix, mais une faible exploration concernant la décision, menant à moins de bien-être chez l'individu (Meeus et al., 1999).

Bref, le modèle s'applique à plusieurs autres situations qui impliquent un choix, un changement intra-personnel important et rapide, ainsi qu'une comparaison négative entre la situation actuelle et la situation passée. De cette façon, un conflit identitaire s'installe et risque d'entraîner une identité forclosée si la période de réflexion précédant le choix s'est faite trop rapidement. Un changement de profession, d'orientation sexuelle et d'orientation scolaire seraient d'autres exemples où le modèle théorique pourrait être appliqué.

Les liens entre la privation relative temporelle, le double conflit identitaire, la menace à l'intégration identitaire et l'identité forclosée devraient cependant être démontrés de façon empirique. D'ailleurs, le concept de double crise identitaire devrait aussi être validé afin de démontrer qu'il constitue une entité distincte. Il faudrait

par ailleurs s'assurer que ce concept est en cause dans le problème de l'intégration identitaire. Pour ce faire, il serait possible, par exemple, d'évaluer les parents adolescents afin d'étudier le cheminement dans leur identité à l'aide de questionnaires et d'entrevues. De cette manière, il serait possible de confirmer que le manque d'exploration, expliqué par les comparaisons temporelles, serait à la source du double conflit identitaire. De plus, il serait nécessaire de s'assurer que les adolescents futurs parents possèdent bel et bien une identité forclosée. Il serait aussi intéressant de valider le modèle théorique avec d'autres situations que celle de la grossesse à l'adolescence. L'application du modèle à l'immigration pourrait être une nouvelle façon de faciliter l'intégration des immigrants dans un nouveau pays, tout en favorisant le développement d'une identité accomplie.

Références

- Albert, S. (1977). Temporal comparison theory. *Psychological Review*, 84, 485-503.
- Alvin, P., & Marcelli, D. (2005). *Médecine de l'adolescent*. Paris, France : Les éditions Masson.
- Amiot, C. E., de la Sablonnière, R., Terry, D. J., & Smith, J. R. (2007). Development and integration of social identities in the self: Toward a cognitive-developmental model. *Personality and Social Psychology Review*, 11, 364-388.
- Block, J. (1961). Self-esteem and clarity of the self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 538-549.
- Braconnier, A., & Marcelli D. (2008). *Adolescence et psychopathologie*. Paris, France : Les éditions Masson.
- Bronson, W. G. (1959). Identity diffusion in late adolescence. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 414-417.
- Brown, R., & Middendorf, J. (1996). The underestimated role of temporal comparison : A test of the life-span model. *Journal of Social Psychology*, 139, 325-331.
- Cloutier, R., & Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence*. 3^e édition, Montréal, Québec : Les éditions de la Chenelière, Inc.
- Cloutier, R., Gosselin, P., & Tap, P. (2005). *Psychologie de l'enfant*. 2^e édition, Montréal, Québec : Gaëtan Morin éditeur ltée.
- Cook, T. D., Crosby, F., & Hennigan, K. M. (1977). The construct validity of relative deprivation. Dans J.M. Suls, & R.L. Miller (Éds.), *Social comparison processes* (pp. 307-335). Washington, DC: Hemisphere.
- Cowan, C., & Cowan, P. (1995). Interventions to ease the transition to parenthood : Why they are needed and what they can do. *Family Relations*, 44, 412-423.
- Crosby, F. (1976). A model of egoistical relative deprivation. *Psychological Review*, 83, 85-113.
- Damon, W., & Hart, D. (1988). *Self-understanding in childhood and adolescence*. New York, NY: Cambridge University Press.
- de la Sablonnière, R., Taylor, D. M., Perozzo, C., & Sadykova, N. (2009). Reconceptualizing relative deprivation in the context of dramatic social change : The challenge confronting the people of Kyrgyzstan. *European Journal of Social Psychology*, 39, 325-345.
- de la Sablonnière, R., & Tougas, F. (2008). Relative deprivation and social identity in times of dramatic social change : The case of nurses. *Journal of Applied Social Psychology*, 38, 2293-2314.
- de la Sablonnière, R., Tougas, T., & Lortie-Lussier, M. (2009). Dramatic social change in Russia and Mongolia: Connecting relative deprivation to social identity. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40, 327-348.
- Deshais, D., & Vincent, D. (2001). *Discours et constructions identitaires*. Québec, Québec : Presses de l'Université Laval.
- Donahue, E. M., Robins, R. W., Roberts, B. W., & John, O. P. (1993). The divided self : Concurrent and longitudinal effects of psychological adjustment and social roles on self-concept differentiation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 834-846.
- Dumora, B. (2004). La formation des intentions d'avenir à l'adolescence. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 10, 249-262.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York, NY : Norton.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison process. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Gohier, C., & Anadón, M. (2000). Le sujet, une posture épidémiologique à la base de l'identité professionnelle de l'enseignant: Au-delà d'un modèle sociologique du sujet. Dans C. Gohier & C. Alin (Éds.), *Enseignant-formateur: La construction de l'identité professionnelle: Recherche et formation* (pp. 17-28). Paris, France : L'Harmattan.
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., & Chevrier, J. (1999a). L'identité professionnelle de l'enseignant : Ce que des maîtres québécois en

- disent. Dans A. Jeannel, J. P. Martinez, & G. Boutin (Éds.), *Les recherches enseignées en espaces francophones : Science en construction et enseignement universitaire* (pp. 117-136). Bordeaux, France : Université de Bordeaux II.
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., & Chevrier, J. (1999b). Vers une version renouvelée de la professionnalisation de l'enseignant et de la construction de l'identité professionnelle de l'enseignant. Dans C. Gohier, N. Bednarz, L. Gaudreau, R. Pallasato, & G. Parent (Éds.), *L'enseignant, un professionnel* (pp. 21-56). Québec, Québec : Presse de l'Université du Québec.
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., & Chevrier, J. (2000). La construction de l'identité professionnelle de l'enseignant : Pour un modèle favorisant l'interaction plurielle. Dans A. Abou & M. J. Giletti (Éds.), *Des enseignants d'Europe et d'Amérique : Question d'identité et de formation* (pp. 115-135). Paris, France : Institut national de recherche pédagogique.
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., & Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : Un processus dynamique et interactif. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 27, 3-32.
- Gohier, C., Anadón, M., & Chevrier, J. (2008). La dynamique de l'engagement chez des étudiantes en formation des maîtres analysée sous l'angle des états identitaires. *Canadian Journal of Education*, 31, 813-835.
- Gohier, C., Chevrier, J., & Anadón, M. (2005). La formation des maîtres au temps des réformes : L'identité professionnelle revisitée par la posture pédagogique. Dans D. Biron, M. Cividini, & J. F. Desbiens (Éds.), *La profession enseignante au temps des réformes* (pp. 281-298). Sherbrooke, Québec : Éditions du CRP.
- Gohier, C., Chevrier, J., & Anadón, M. (2007). Future teachers' identity : Between an idealistic vision and realistic view. *McGill Journal of Education*, 42, 141-156.
- Guimond, S., & Tougas, F. (1994). Sentiment d'injustice et action collective : La théorie de la privation relative. Dans R. Bourhis & J.-P. Leyens (Éds.), *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes* (pp. 201-231). Paris, France : Margada.
- Hamner, T. J., & Turner P. H. (2001). *Parenting in contemporary society* (4^e éd.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York, NY: Guilford Press.
- Harter, S. (2003). The development of self-representations during childhood and adolescence. Dans M. R. Leary & J. P. Tangney (Éds.), *Handbook of self and identity* (pp. 610-642). New York, NY : Guilford Press.
- Hinkle, S., & Brown, R. J. (1990). Intergroup comparisons and social identity: Some links and lacunae. Dans D. Abrams & M. A. Hogg (Éds.), *Social identity theory : Constructive and critical advances* (pp.48-70). New York, NY: Springer-Verlag.
- Lydon, J., Dunkel-Schetter, C., Cohan, C. L., & Pierce, T. (1996). Pregnancy decision making as a significant life event : A commitment approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71,141-151.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5, 551-558.
- Martin, J., & Murray, A. (1984). Catalysts for collective violence: The importance of a psychological approach. Dans R. Folger (Éd.), *The sense of injustice: Social psychological perspectives*. New York, NY: Plenum.
- Mascolo, M. F., & Fischer, K. W. (1998). The development of self through the coordination of component systems. Dans M. D. Ferrarri & R. J. Sternberg (Éds.), *Self-awareness: Its nature and development* (pp. 332-384). New York, NY: Guilford Press.
- Meeus, W., Iedema, J., Helsen, M., & Vollebergh, W. (1999). Patterns of adolescent identity development: Review of literature and longitudinal analysis. *Developmental Review*, 19, 419-461.
- Mummendey, A., Mielke, R., Wenzel, M., & Kanning, U. (1992). *Die roller sozialer vergleiche bei der bewertung der eignen lebenssituation in ost-deutschland* [The role of social comparisons in evaluating one's own living conditions in Eastern Germany]. Unpublished manuscript, Universität Münster, Münster, Germany.
- Ruble, N. D., Fleming, S. A., Stangor, C., Brooks-Gunn, J., Fitzmaurice, G., & Deutsch, F. (1990). Transition to motherhood and the self: Measurement, stability, and change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 450-463.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Rawsthorne, L. J., & Ilardi, B. (1997). Trait self and the true self: Cross-role variation in the Big-Five personality traits and

- its relations with psychological authenticity and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1380-1393.
- Statistique Canada. (2005). *Issue de la grossesse, selon le groupe d'âge*. Récupéré de <http://www40.statcan.gc.ca/102/cst01/hlth65b-fra.htm>.
- Statistique Canada. (2008, 21 mai). Étude : Avortements provoqués. *Le Quotidien*. Récupéré de <http://www.statcan.gc.ca/daily-quotidien/080521/dq080521c-fra.htm>.
- Stouffer, S. A., Suchman, E. A., DeViney, L. C., Star, S. A., & William, R. M. (1949). *The American soldier : Ajustement during Army Life*. Princeton, NJ : Princeton University Press.
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Londre, Angleterre : Academic Press.
- Taylor, D. M. (1997). The quest fort collective identity: The plight of disadvantaged ethnic minorities. *Canadian Psychology*, 38, 174-190.
- Taylor, D. M., & Moghaddam, F. M. (1987). *Theories of intergroup relations: International social psychological perspectives*. New York, NY: Praeger.
- Taylor, D. M., & Moghaddam, F. M. (1994). Realistic conflict theory. Dans D. M. Taylor, & F. M. Moghaddam (Éds.), *Theories of intergroup relations: International social psychological perspectives* (pp. 35-60). Wesport, Ontario : Praeger.
- Taylor, D. M., & Moghaddam, F. M. (1994). Social identity theory. Dans D. M. Taylor, & F. M. Moghaddam (Éds.), *Theories of intergroup relations: International social psychological perspectives* (pp. 61-94). Wesport, Ontario : Praeger.
- Worthington, R. L., Navarro, R. L., Savoy, H. B., & Hampton, D. (2008). Development, reliability, and validity of the measure of sexual exploration and commitment. *Developmental Psychology*, 44, 22-33.

Reçu le 18 juin 2009

Révision reçue le 18 octobre 2009

Accepté le 29 janvier 2010■

Le rôle de la complexité du soi dans la motivation à révéler une identité stigmatisée

CATHERINE BERGERON
Université de Montréal

Appartenir à un groupe social stigmatisé peut être difficile à vivre. Pour certains, il peut même être difficile d'en parler ouvertement. Ne pas révéler cet aspect important de son identité peut avoir d'importantes conséquences négatives sur le bien-être psychologique de l'individu. Qu'est-ce qui distingue les personnes qui révèlent leur stigmatisation de celles qui ne le diront jamais? Cet article présente un modèle théorique intégratif expliquant le rôle de la complexité du soi, de la perception de la stigmatisation sociale ainsi que de la motivation dans la révélation de son appartenance à un groupe stigmatisé. Ce modèle offre une perspective nouvelle en identifiant les facteurs individuels qui mènent à la révélation d'une identité stigmatisée.

Mots-clés : stigmatisation sociale, complexité du soi, motivation écosystémique, motivation égocystémique, bien-être

Being a member of a devalued social group can be difficult to bear. For some, it is difficult to openly reveal one's membership in this type of group. Refraining from revealing this important aspect of one's identity can lead to negative consequences for one's well-being. What distinguishes those who reveal their membership in a devalued group from those who do not? This article presents an integrated theoretical model that explains the role of self-complexity, perceived social stigmatization, and the motivation to disclose one's membership in a devalued group. This model adds a new perspective by identifying individual factors that lead to the revelation of a stigmatized identity.

Keywords: social stigmatization, self-complexity, ecosystemic motivation, egosystemic motivation, well-being

L'homme est depuis toujours considéré comme un être social. Chaque individu fait partie de divers groupes sociaux tels que la famille, le voisinage, l'équipe de soccer ou le milieu de travail. Ces groupes sociaux constituent l'environnement social de l'individu, qui n'est pas seulement un élément externe du monde, mais qui fournit aussi un contexte au comportement individuel. Cet environnement social a,

par ailleurs, une influence sur la structuration mentale des individus par le fait d'être intériorisé comme une partie de l'identité sociale (Haslam, Jetten, Postmes, & Haslam, 2009). Cette dernière est définie par Tajfel (1972) comme le sentiment d'appartenance à certains groupes dont les membres partagent des valeurs et des intérêts. Tous les groupes ne sont cependant pas évalués positivement par la société, qui stigmatise certains groupes et leurs membres, tels que les dépressifs, les schizophrènes et les homosexuels. La stigmatisation sociale est définie comme une attitude négative à l'égard de certaines personnes sur la base d'une catégorisation sociale (Crocker & Major, 1989).

Je tiens à offrir mes plus sincères remerciements aux évaluateurs pour leurs précieux commentaires, ainsi qu'à la Rédactrice en chef, Melissa Stawski, pour son aide tout au long du processus. J'aimerais remercier spécialement la Professeure Roxane de la Sablonnière (Université de Montréal) pour ses judicieux conseils et la Professeure Catherine Amiot (Université du Québec à Montréal) pour m'avoir encouragée à soumettre un article au JIRIRI. Toute correspondance concernant cet article doit être adressée à Catherine Bergeron (courriel : bergeron.catherine.6@courrier.uqam.ca).

La crainte de la stigmatisation sociale peut pousser certains individus à ne pas dévoiler qu'ils sont membres d'un groupe jugé négativement par les autres. Une question se pose : qu'est-ce qui pousse certaines personnes à révéler qu'elles font partie d'un groupe stigmatisé alors que d'autres ne l'avoueront jamais? Les gens qui parlent ouvertement de leur condition ont

vraisemblablement des prédispositions individuelles qui les mènent plus facilement que d'autres à se révéler. Tenter de comprendre ces prédispositions individuelles revêt une grande importance sociale puisqu'un nombre élevé d'individus se trouvent contraint d'appartenir à un groupe social stigmatisé par la société. Le fait d'appartenir à un groupe stigmatisé peut avoir un impact important sur la santé et le bien-être psychologique des individus. La détresse émotionnelle vécue peut se traduire par des symptômes dépressifs et anxieux (Quinn & Chaudoir, 2009). Ainsi, identifier ce qui mène ou non une personne à révéler sa condition stigmatisée permettrait, entre autres, d'élaborer des cibles d'intervention ayant pour objectif d'encourager ces personnes à se révéler ce qui leur permettrait de recevoir une aide appropriée à leur condition. Le but de cet article est donc de proposer un modèle théorique expliquant les facteurs individuels qui mènent au dévoilement d'une identité sociale stigmatisée. Plus précisément, la complexité du soi, la perception de la stigmatisation sociale ainsi que la motivation seront mises en relation pour proposer un modèle théorique explicatif amenant une nouvelle compréhension de ce qui pousse ou non une personne ayant une identité stigmatisée à divulguer cette identité. En plus de répondre à une question d'ordre social, ce modèle théorique intégratif permettra de mettre en relation divers concepts qui, jusqu'à ce jour, avaient été étudiés séparément. Le modèle apporte aussi une distinction entre la stigmatisation collective et individuelle. Le développement du modèle théorique se fera, tout d'abord, sur la base d'une revue de cinq théories (Garcia & Crocker, 2008; Haslam, Holme, Haslam, Iyer, Jetten, & William, 2008; Linville, 1987; Roccas & Brewer, 2002; Thoits, 1983) et d'études empiriques portant sur la perception de la stigmatisation sociale. Les liens entre les différentes variables du modèle seront ensuite expliqués. Le modèle développé démontrera l'importance de l'appartenance à des groupes sociaux positifs chez les individus membres de groupes sociaux évalués négativement par la société. Finalement, quelques pistes de recherche et d'intervention visant à appliquer le modèle théorique seront proposées.

L'accumulation d'identités sociales

Nombre d'auteurs issus de divers champs des sciences sociales ont souligné les bénéfices d'appartenir à plusieurs groupes sociaux (p. ex., Benet-Martinez & Haritatos, 2005; LaFromboise, Coleman, & Gerton,

1993). Dans cet ordre d'idées, Thoits (1983) s'est intéressée aux identités sociales multiples. Elle s'est inspirée, à l'époque, de la théorie de Durkheim (1951) selon laquelle les groupes procurent aux membres des règles stables de conduite. Ces règles de conduite instaurées par les groupes donnent un certain sens à notre vie. Durkheim (1951) soutient qu'une structure sociale stable et forte dotée de normes bien établies protège l'individu du suicide. S'appuyant sur la théorie de Durkheim, Thoits (1983) a développé un modèle proposant que l'accumulation d'identités sociales est la source d'un plus grand bien-être psychologique chez les individus. Ainsi, une personne qui fait partie de plusieurs groupes sociaux manifesterait moins de détresse psychologique qu'une personne plus isolée et ayant une moindre accumulation d'identités sociales. Thoits (1983) s'est basée sur des données secondaires pour mener son étude. Elle a réutilisé les données recueillies dans le cadre d'une étude longitudinale menée par Myers, Lindenthal et Pepper (1971) de 1967 à 1969 pour faire l'analyse du lien entre l'accumulation d'identités et le niveau de détresse psychologique. Cette banque de données était riche, mais aussi très hétérogène au plan des caractéristiques démographiques des sujets. Aucun contrôle n'a été effectué concernant l'origine ethnique des sujets. Il demeure par exemple possible que les individus dont l'origine ethnique correspondait à une culture «collectiviste» aient accordé davantage d'importance à leurs groupes sociaux que les individus dont l'origine ethnique les associait à une société plus «individualiste». La théorie de l'accumulation des identités de Thoits (1983) a néanmoins démontré l'importance d'appartenir à plusieurs groupes sociaux. Ce modèle peut s'appliquer aux personnes appartenant à un groupe stigmatisé. En supposant qu'une personne soit évaluée négativement en lien avec son appartenance à un groupe stigmatisé par la société, elle pourrait alors se revaloriser par son adhésion à des groupes évalués plus positivement par la société.

La complexité du soi

Suivant la même logique que Thoits (1983) avec l'accumulation d'identités sociales, Linville (1987) a élaboré une théorie portant sur la complexité du soi. Cette dernière fait référence au soi sous l'angle de représentations cognitives que l'on nomme *aspects du soi*. Par exemple, un homme peut s'auto-définir en fonction de ses rôles sociaux (cuisinier, père, ami, voisin) ou encore en se basant sur ses relations

(collègue, compétiteur, pourvoyeur). Chaque rôle et relation est considéré comme un aspect du soi. Ces différents aspects du soi peuvent être distincts ou interreliés. Si, par exemple, un jeune homme étudie avec son ami et s'exerce une fois par semaine avec ce même ami au tennis, il y aura un recoupement entre ses aspects du soi « ami », « collègue » et « tennis ». Avec un tel recoupement, l'impact d'un événement négatif sur un de ces aspects du soi viendra affecter automatiquement d'autres aspects du soi. Ainsi, une personne avec un soi complexe, c'est-à-dire avec un nombre élevé d'aspects du soi distincts (sans recoupement), serait mieux protégée contre les impacts négatifs du stress qu'une personne dont la complexité du soi est faible, dont peu d'aspects du soi sont interreliés (avec recoupement). L'apport de Linville (1987) se situe surtout au plan du recoupement entre ces divers aspects du soi. Une méta-analyse de la complexité du soi et du bien-être a démontré l'effet tampon d'un faible recoupement entre les différents aspects du soi sur les impacts négatifs reliés au stress (Rafaeli-Mor & Steinberg, 2002). Cette méta-analyse n'a cependant pu confirmer l'effet protecteur de la complexité du soi par rapport aux événements négatifs. Roccas et Brewer (2002) ont toutefois repris les idées de base du modèle de Linville (1987) pour conceptualiser la complexité des identités sociales. Un individu aurait une faible complexité si toutes ses identités sociales étaient subjectivement imbriquées dans un seul groupe, alors qu'une complexité élevée des identités sociales serait représentée par une différenciation entre les divers groupes d'appartenance. Cela fait référence au *recoupement* des identités proposé par Linville (1987), mais plus spécifiquement sur le plan des identités sociales. Il serait attendu qu'un haut niveau de complexité des identités sociales aiderait les individus à confronter les implications affectives négatives reliées à l'appartenance à un groupe social (Roccas & Brewer, 2002). La notion de recoupement semble donc centrale dans la complexité du soi et dans la complexité des identités sociales. De plus, ces théories rejoignent également ce que Thoits (1983) avait avancé sur l'importance d'appartenir à plusieurs groupes sociaux. Ainsi, les membres de groupes stigmatisés ayant développé un soi complexe verraient leur stress diminuer, si ces personnes ont une complexité du soi élevée. Une personne stigmatisée aurait donc avantage à appartenir à divers groupes distincts car cela la protégerait contre les impacts négatifs générés par son appartenance à un groupe stigmatisé (p.ex., détresse psychologique, dépression,

anxiété) générés par son appartenance à un groupe stigmatisé par la société.

Le maintien de l'appartenance à des groupes sociaux positifs

En se fondant sur les modèles considérés, une personne qui appartient à un groupe stigmatisé aura donc de meilleures chances de s'adapter positivement si elle appartient aussi à plusieurs groupes sociaux. Le maintien de l'appartenance à un certain nombre de groupes sociaux semble aussi être un élément important chez un individu appartenant à un groupe stigmatisé. Récemment, Haslam et al. (2008) ont mené une étude auprès de victimes d'accidents vasculaires cérébraux. Ils ont découvert que les personnes qui maintiennent leur attachement aux groupes sociaux dont elles faisaient partie avant l'accident vasculaire cérébral ont davantage de bien-être après l'accident vasculaire cérébral. Le bien-être est ici défini comme la qualité de vie subjective de la personne. Haslam et al. (2008) soutiennent que certains événements de vie vont amener certaines personnes à intégrer des groupes moins attrayants, ce qui pousserait ces personnes à oublier leur appartenance à d'autres groupes jugés plus positivement par la société. Leurs résultats ont révélé une corrélation positive entre le maintien des liens avec ces anciens groupes sociaux après l'accident vasculaire cérébral et le niveau de bien-être. Aucune mesure ne permettait cependant d'évaluer le degré d'identification des participants au groupe des « accidentés vasculaires cérébraux ». Il est possible que certains individus se protègent en recourant à une stratégie de dissociation (Tougas, Rinfret, Beaton, & de la Sablonnière, 2005). Ils se dissocieraient alors cognitivement de leur groupe stigmatisé. Les travaux de Haslam et al. (2008) permettent toutefois de mieux comprendre l'importance d'appartenir à des groupes socialement positifs afin de diminuer les conséquences liées à l'appartenance à un groupe jugé négativement par la société, tel un groupe stigmatisé. Selon les données d'Haslam et al. (2008), une personne aurait intérêt à maintenir son appartenance à divers groupes jugés positivement par la société lorsqu'elle appartient également à un groupe dévalorisé par la société.

La stigmatisation sociale

Appartenir à plusieurs groupes sociaux est avantageux pour un individu qui doit vivre avec une

identité négative (Haslam et al., 2008 ; Linville, 1987 ; Thoits, 1983). Néanmoins, la stigmatisation sociale demeure et affecte, à divers degrés, l'individu qui la subit. La croyance populaire voudrait qu'une personne qui fait partie d'un groupe stigmatisé ait une faible estime de soi. Dans les faits, des études ont prouvé que les membres de groupes stigmatisés possèdent une forte estime d'eux-mêmes. Cela serait attribuable au fait que les personnes discriminées considèrent, en général, la stigmatisation comme des attributs négatifs dirigés vers leur groupe (Crocker & Major, 1989). Prendre conscience de notre appartenance à un groupe stigmatisé protège l'estime de soi, car cela permet de faire des comparaisons sociales intragroupes (p. ex., se comparer avec des gens similairement stigmatisés). Ces comparaisons sont possibles grâce à un effet proximal, selon lequel nous avons tendance à nous comparer aux gens qui sont proches de nous; dans ce cas-ci, aux autres membres du groupe stigmatisé (Crocker & Major, 1989). Or, nous avons également tendance à nous évaluer selon les gens qui nous ressemblent. Strauss (1968) a déjà démontré l'existence de ce phénomène chez les personnes aveugles. Encourager la représentation d'un groupe (*endogroupe*) favorise des orientations productives parmi les cibles de la stigmatisation (p. ex., cohésion, engagement, efficacité ; Dovidio, Gaertner, Niemann, & Snider, 2001). Un sens de « l'identité partagée » procure aux membres de groupes désavantagés une capacité à travailler ensemble pour se protéger eux-mêmes des conséquences négatives de leur condition (Haslam et al., 2009). Enfin, le sentiment d'appartenance au groupe stigmatisé semble être un facteur de protection chez les personnes qui sont confrontées à la stigmatisation sociale. Ces diverses études n'ont pas exploré la possibilité qu'un individu puisse percevoir la stigmatisation sociale comme étant dirigée vers sa personne plutôt que vers son groupe d'appartenance. La stigmatisation étant constamment présente dans nos sociétés, il serait possible de croire qu'un individu qui ne prend pas pleinement conscience de son appartenance au groupe puisse alors percevoir cette stigmatisation d'un point de vue individuel plutôt que collectif. Une telle distinction s'avère pertinente puisqu'elle permettrait d'étudier les différentes conséquences qui en découlent (p. ex., motivation à révéler son appartenance au groupe stigmatisé).

Le type de motivation

Reconnaître son appartenance à un groupe jugé négativement par la société constitue un pas dans la bonne direction, mais nous sommes en droit de nous interroger sur ce qui, en premier lieu, pousse ou non un individu à révéler cette identité négative? La motivation peut être définie comme un facteur qui régit les comportements des individus. Une personne motivée sera dynamisée et s'activera vers un but (Ryan & Deci, 2000). Ainsi, un individu qui fait partie d'un groupe stigmatisé peut être motivé ou non à révéler sa condition. Garcia et Crocker (2008) ont démontré que la motivation avait, un rôle à jouer dans la tendance à révéler son appartenance à un groupe stigmatisé. Elles ont, entre autres, établi deux types de motivation : *égosystémique* et *écosystémique*. Une personne possédant une motivation égosystémique aura une plus grande tendance à vouloir préserver une image positive d'elle-même. Cela reflète les aspects défensif et proactif de l'ego. L'aspect défensif tente d'éviter le rejet et la critique alors que l'aspect proactif recherche l'approbation (Garcia & Crocker, 2008). D'autre part, Une personne possédant une motivation écosystémique sera portée à vouloir supporter et aider les membres de son groupe social. Ce type de motivation est centré sur l'authenticité.

Garcia et Crocker (2008) ont mené une étude auprès de gens souffrant de dépression et ont comparé leur tendance à se révéler, en lien avec leur type de motivation. Ainsi, une personne possédant une motivation plus égosystémique aura moins tendance à révéler qu'elle vit une dépression. Une personne possédant une motivation écosystémique aura, quant à elle, plus tendance à se révéler. Il a aussi été démontré dans cette étude que cette révélation de soi est source d'un plus grand bien-être, tandis que ne pas se révéler peut mener à des conséquences plus négatives tel que d'avoir un faible sentiment de bien-être. Garcia et Crocker (2008) ont prédit qu'une perception de stigmatisation en interaction avec une motivation égosystémique dissuaderait les gens de se révéler alors que la qu'une perception de stigmatisation en interaction avec une motivation écosystémique n'influencerait pas l'individu, qui aura tendance à se révéler. Les résultats confirment que les individus possédant un haut niveau de motivation écosystémique n'étaient pas significativement influencés par la perception de stigmatisation (c.-à-d., s'attendre à être rejeté par les autres s'ils dévoilent leur

stigmatisation). Aucune explication théorique n'a été proposée pour expliquer l'effet d'interaction de la perception de stigmatisation chez un individu qui a une motivation égosystémique en opposition à l'absence d'influence de la perception de stigmatisation chez une personne qui a une motivation plus écosystémique. Le modèle théorique de cet article fournit une explication à cet effet en proposant que deux types de stigmatisation (collective ou individuelle) peuvent précéder le type de motivation (écosystémique ou égosystémique). Autrement dit, la façon dont un individu se représente subjectivement la stigmatisation sociale sera un facteur déterminant par rapport au type de motivation qu'il développera. Il serait donc possible de croire que la perception de la stigmatisation – soit dirigée vers le groupe d'appartenance ou vers le soi – constituerait un antécédent du type de motivation. La perception de la stigmatisation sociale sera intégrée de cette façon dans le modèle théorique proposé dans cet article.

Modèle théorique

En tenant compte des théories existantes sur le sujet, il est possible de développer un modèle théorique intégratif qui explique ce qui prédispose certaines personnes membres d'un groupe stigmatisé à parler ouvertement de leur condition, alors que d'autres n'en parleront jamais. Comprendre ce qui pousse ou non un individu à révéler son identité stigmatisée relève d'une importance sociale puisque, dans nos sociétés occidentales, plusieurs personnes appartiennent à de telles catégories, ce qui a un impact sur leur bien-être psychologique. Mieux comprendre ces individus permettra, en définitive, de mieux les aider. L'apport théorique du modèle se situe au plan de la mise en relation de différentes variables (c.-à.-d., complexité du soi, perception de la stigmatisation sociale et motivation égosystémique et écosystémique ; voir figure 1) qui n'ont été étudiées, que séparément. Cette nouvelle conceptualisation permet d'identifier les facteurs individuels qui mènent ou non un individu à révéler son appartenance à un groupe stigmatisé. Le modèle démontre également qu'il est possible de distinguer deux types de stigmatisation : dirigée vers le groupe ou vers le soi. Ce modèle tentera aussi de surmonter les diverses critiques adressées aux modèles énumérés précédemment. Voici donc, tout d'abord, une présentation des variables constituant le modèle.

La complexité du soi agit à la base comme variable indépendante (VI). Trois composantes serviront à mesurer cette VI. Les travaux de Haslam et al. (2008), Linville (1987), Roccas et Brewer (2002) et Thoits (1983) ont servi à identifier ces composantes. La première composante est le nombre d'identités sociales (Thoits, 1983) positives et négatives (Haslam et al., 2008) La deuxième est le recoupement de ces diverses identités (Linville, 1987; Roccas & Brewer, 2002) et la troisième est une mesure du degré d'appartenance au groupe. Cette dernière variable sera incluse afin de répondre à la critique adressée au modèle de Haslam et al. (2008). Une complexité du soi élevée se traduit par la possession de plusieurs identités sociales. Ces diverses identités ont peu de recouvrements, c'est-à-dire qu'elles ne s'imbriquent pas entièrement les unes dans les autres pour ne former qu'un seul groupe, mais sont plutôt distinctes et indépendantes. Ainsi, une personne qui fait partie d'un groupe stigmatisé aurait une complexité du soi élevée si elle appartenait aussi à d'autres groupes « positifs » qui n'ont aucun recoupement entre eux.

Ensuite, la perception de la stigmatisation sociale est considérée comme une première variable dépendante (VD) et elle a deux niveaux. En effet, l'individu peut percevoir que la stigmatisation sociale est dirigée soit vers son groupe d'appartenance, soit vers le soi. Ce modèle propose donc, comme première hypothèse, que la complexité du soi soit un déterminant de la perception de la stigmatisation sociale. Plus précisément, une complexité du soi élevée (c.-à.-d., appartenir à plusieurs groupes sociaux distincts), entraînera une perception de la stigmatisation sociale dirigée vers le groupe (et non vers le soi) puisque la personne aura alors pleine conscience de son appartenance au groupe. Inversement, une complexité du soi plus faible (c.-à.-d., appartenir à un faible nombre de groupes sociaux qui ont un haut niveau de recoupement entre eux), entraînera une perception de la stigmatisation sociale dirigée vers le soi.

La perception de la stigmatisation sociale, dirigée vers le groupe ou vers le soi, prédira ensuite deux types de motivation (VD à deux niveaux), soit écosystémique et égosystémique (Garcia & Crocker, 2008). Une personne avec une motivation écosystémique sera portée à vouloir aider et appuyer les autres membres de son groupe qui vivent eux aussi de la stigmatisation sociale. Une personne avec une motivation

égosystémique sera, quant à elle, portée à vouloir préserver une image positive d'elle-même. Ce modèle-ci remanie le modèle de Garcia et Crocker (2008) en proposant que le type de motivation est déterminé par la façon dont la personne perçoit la stigmatisation sociale (c.-à.-d., dirigée vers son groupe vs vers le soi). Une deuxième hypothèse proposée est qu'une personne qui perçoit que la stigmatisation sociale est dirigée vers le groupe développera une motivation écosystémique, alors qu'une personne qui perçoit que la stigmatisation sociale est dirigée vers le soi développera une motivation égosystémique.

Finalement, l'idée que la motivation écosystémique, c'est-à-dire le désir de préserver une image positive de soi, ne poussera pas les individus membres d'un groupe stigmatisé à se révéler, alors que la motivation

égosystémique, elle, entraînera la personne à se révéler pour aider et supporter les autres membres du groupe stigmatisé a été reprise du modèle de Garcia et Crocker (2008).

Le modèle théorique proposé suggère donc que la complexité du soi joue un rôle majeur dans la vie des individus membres d'un groupe stigmatisé par la société. En effet, posséder un soi complexe pousserait les membres d'un tel groupe à se révéler et cela s'expliquerait par une perception de la stigmatisation sociale dirigée vers le groupe et entraînant une motivation écosystémique. Si ce modèle s'avère exact, il y aurait alors plusieurs retombées pratiques. Le simple fait de se révéler peut être considéré comme thérapeutique, car cela fait partie d'un cheminement personnel qui mène à l'acceptation de son identité. De

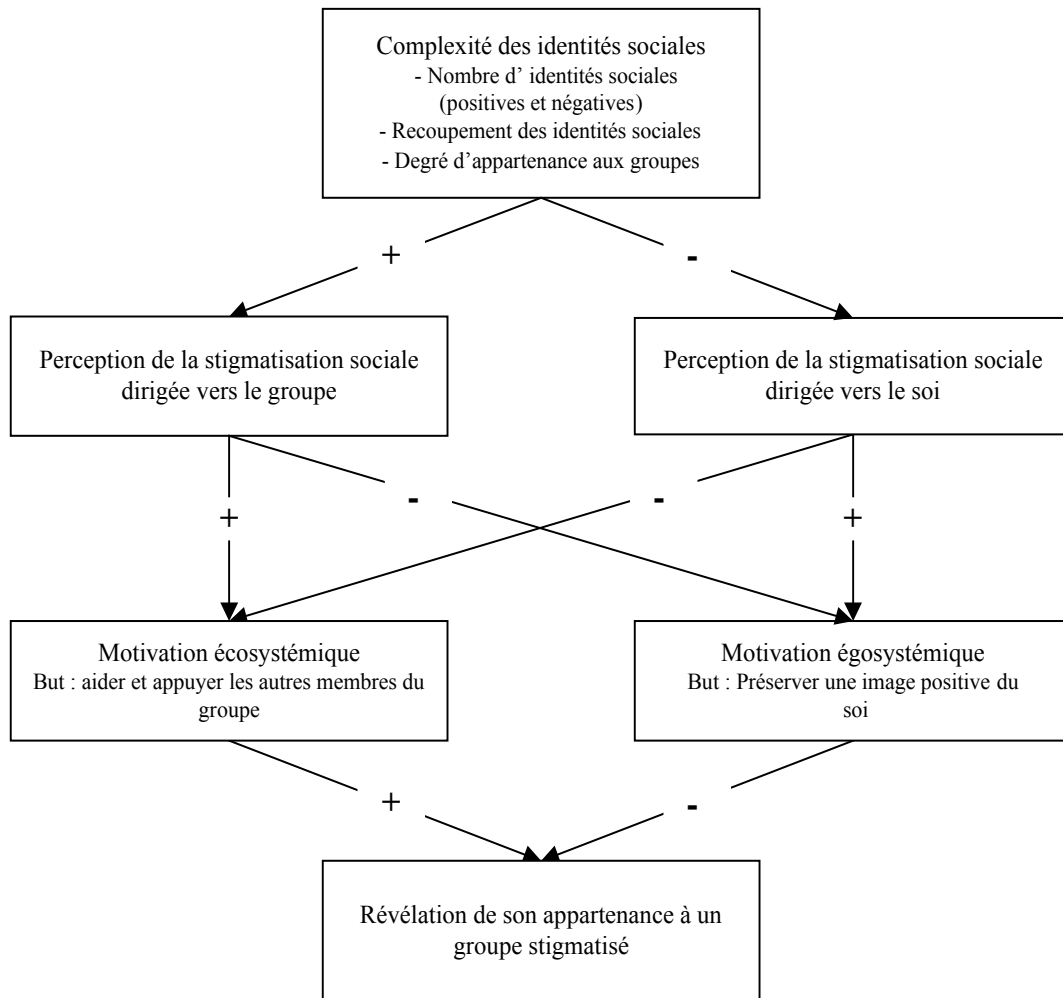


Figure 1. Modèle théorique de la révélation de la stigmatisation: processus par lequel la complexité du soi, la perception de la stigmatisation et le type de motivation mènent à la révélation d'une identité stigmatisée.

plus, les gens qui révèlent leur condition pourraient alors recevoir de l'aide adaptée à leurs besoins.

Orientations futures

Les diverses études énumérées dans cet article ont contribué à la création d'un modèle théorique intégratif. Une étude corrélationnelle visant à vérifier les liens théoriques proposés dans ce modèle s'avérerait pertinente. Les participants pourraient être recrutés à l'aide d'une annonce dans les journaux, les écoles et les centres communautaires. Cette annonce pourrait, par exemple, inviter des individus d'orientation homosexuelle à participer à l'étude. L'annonce devrait mettre l'accent sur la préservation de l'anonymat pour encourager la participation des individus qui n'ont pas révélé à leur entourage leur homosexualité. Un questionnaire, tel qu'une version du *Self-complexity Sorting Task* (Linville, 1985) adaptée aux identités sociales, pourrait être utilisé pour mesurer la complexité (nombre de groupes et recoupement). L'impact de l'origine ethnique des participants sur l'importance accordée aux groupes sociaux pourrait cette fois être contrôlée. En s'inspirant de l'utilisation qu'ont fait Latrofa, Vaes, Pastore et Cadinu (2009) du *Perceived Discrimination Scale*, il serait possible de mesurer la cible (c.-à-d., le groupe ou le soi) de la stigmatisation sociale perçue. Le type de motivation pourrait être mesuré grâce à l'échelle développée par Garcia et Crocker (2008). Finalement, un item visant à déterminer si le participant a révélé son homosexualité à son entourage pourrait être utilisé. Des analyses de régressions multiples permettraient de vérifier les liens attendus entre les diverses variables.

D'un point de vue appliqué, si le modèle théorique s'avérait confirmé, il serait possible de développer une forme d'intervention axée sur le développement de la complexité du soi en faisant une restructuration cognitive du soi auprès des personnes qui font partie d'un groupe stigmatisé. Ainsi, la structure du soi constitue une bonne cible d'intervention pour pousser un individu à développer une motivation plus écosystémique et avoir ainsi de meilleures chances de se révéler aux autres. À titre d'exemple, une intervention cognitivo-comportementale pourrait être appropriée pour ce genre de problématique (dans le cas où l'individu décide de consulter un psychologue). Il serait possible d'encourager le client à participer à diverses activités (p. ex., groupe de discussion, club de lecture, équipe sportive) pour favoriser la création

d'identités sociales. Ce genre d'interventions pourrait avoir un effet sur la perception qu'a le client de la stigmatisation, le menant à développer une motivation écosystémique qui l'encouragerait ainsi à se révéler à son entourage. Le modèle a, par contre, certaines limites. En effet, il s'intéresse essentiellement à l'identité sociale et non à l'identité personnelle de l'individu. Il serait donc aussi très intéressant d'explorer l'aspect personnel de l'identité. De plus, le niveau de bien-être pourrait être considéré comme une cause plutôt qu'une conséquence. Une personne satisfaite de sa vie en général aurait peut-être moins tendance à percevoir de la stigmatisation sociale, qu'elle soit dirigée vers le groupe ou vers le soi, ce qui l'entraînerait finalement vers la révélation de sa condition. Enfin, les recherches dans le domaine doivent se poursuivre pour mieux comprendre la réalité des gens qui font partie d'un groupe stigmatisé et ainsi les aider à mieux s'adapter à leur situation.

Références

- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text rev.). Washington, DC: Author.
- Benet-Martinez, V., & Haritatos, J. (2005). Bicultural identity integration (BII): Components and psychosocial antecedents. *Journal of Personality*, 73, 1015-1050.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24, 385-396.
- Crocker, J., & Major, B. (1989). Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma. *Psychological Review*, 96, 608-630.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., Niemann, Y. F., & Snider, K. (2001). Racial, ethnic, and cultural differences in responding to distinctiveness and discrimination on campus: Stigma and common group identity. *Journal of Social Issues*, 57, 167-188.
- Durkheim, E. (1951). *Suicide*. New York, NY: Free Press.
- Garcia, J. A., & Crocker, J. (2008). Reasons for disclosing depression matter: The consequences of having egosystem and ecosystem goals. *Social Science & Medicine*, 67, 453-462.

- Haslam, C., Holme, A., Haslam, S. A., Iyer, A., Jetten, J., & Williams, W. H. (2008). Maintaining group memberships: Social identity continuity predicts well-being after stroke. *Neuropsychological Rehabilitation*, 18, 671-691.
- Haslam, S. A., Jetten, J., Postmes, T., & Haslam, C. (2009). Social identity, health and well-being: An emerging agenda for applied psychology. *Applied Psychology: An International Review*, 58, 1-23.
- LaFromboise, T., Coleman, H. L., & Gerton, J. (1993). Psychological impact of biculturalism: Evidence and theory. *Psychological Bulletin*, 114, 395-412.
- Latrofa, M., Vaes, J., Pastore, M., & Cadinu, M. (2009). "United we stand, divided we fall"! The protective function of self-stereotyping for stigmatised members' psychological well-being. *Applied Psychology: An International Review*, 58, 84-104.
- Levine, M., & Perkins, D. V. (1980). Tailor making life events scale. Communication présentée au 88^e Congrès annuel de l'American Psychological Association, Montréal, Québec.
- Linville, P. W. (1985). Self-complexity and affective extremity: Don't put all of your eggs in one cognitive basket. *Social Cognition*, 3, 94-120.
- Linville, P. W. (1987). Self-complexity as a cognitive buffer against stress-related illness and depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 663-676.
- Myers, J., Lindenthal, J. J., & Pepper, M. (1971). Life events and psychiatric impairment. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 152, 149-157.
- Quinn, D. M., & Chaudoir, S. R. (2009). Living with a concealable stigmatized identity: The impact of anticipated stigma, centrality, salience, and cultural stigma on psychological distress and health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 634-651.
- Rafaeli-Mor, E., & Steinberg, J. (2002). Self-complexity and well-being: A review and research synthesis. *Personality and Social Psychology Review*, 6, 31-58.
- Roccas, S., & Brewer, M. (2002). Social identity complexity. *Personality and Social Psychology Review*, 6, 88-106.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Strauss, H. M. (1968). Reference group and social comparison among the totally blind. In H. H. Hyman & E. Singer (Eds.), *Readings in reference group theory and research* (pp. 222-237). New York, NY: Free Press.
- Tajfel, H. (1972). Experiments in a vacuum. In J. Israel & H. Tajfel (Eds.), *The context of social psychology: A critical assessment* (pp. 69-119). London, ON: Academic Press.
- Thoits, P. A. (1983). Multiple identities and psychological well-being: A reformulation and test of the social isolation hypothesis. *American Sociological Review*, 48, 174-187.
- Tougas, F., Rinfret, N., Beaton, A. M., & de la Sablonnière, R. (2005). Policewomen acting in self-defense: Can psychological disengagement protect self-esteem from the negative outcomes of relative deprivation? *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 790-800.

Reçu le 15 avril 2009

Révision reçue le 21 novembre 2009

Accepté le 10 janvier 2010■

Nous étions, donc nous sommes: le rôle de l'appropriation d'une représentation historique pour définir clairement son identité collective

RAPHAËL GANI
Université de Montréal

L'histoire est essentielle à la définition d'une identité collective (Hammack, 2008). La théorie de la clarté de l'identité collective (Taylor 1997, 2002) souligne que le rappel de l'histoire est essentiel aux membres d'un groupe pour définir clairement leur identité collective et aspirer au bien-être collectif. Par contre, cette théorie ne propose pas de processus expliquant comment le rappel de l'histoire parvient à clarifier la définition d'une identité collective. Pour combler cette lacune, nous présentons un nouveau modèle théorique qui intègre le concept de l'appropriation d'une représentation historique à la théorie de la clarté de l'identité collective. Nous postulons qu'une représentation historique doit susciter une forte appropriation afin de clarifier la définition d'une identité collective.

Mots-clés : histoire, identité collective, représentation historique, clarté, appropriation

History is essential to define a collective identity (Hammack, 2008). Collective identity clarity theory (Taylor, 1997, 2002) postulates that knowledge of history gives an individual access to a clearer vision of his or her collective identity and increases collective esteem. However, this theory does not explain the process by which knowledge of history clarifies a collective identity. We present a new theoretical model that integrates the concepts of appropriation of an historical representation to Collective identity clarity theory. We postulate that it is a strong appropriation of the content of an historical representation that clarifies a collective identity.

Keywords: history, collective identity, historical representation, clarity, appropriation

« Nous ne serons jamais plus des hommes, si nos yeux se vident de leur mémoire. »

– Gaston Miron

Les groupes possèdent une longue histoire (Ashmore, Deaux, & McLaughlin-Volpe, 2004; Bellehumeur, Tougas, & Laplante, 2009) et c'est particulièrement le cas de ces groupes ou nations qui

feront l'objet du présent article. Or, il a été démontré que les individus au sein d'un groupe n'envisagent pas l'histoire de la même manière (Andrès & Bouchard, 2008; de la Sablonnière, Auger, Taylor, Crush, & McDonald, 2010; de la Sablonnière, Taylor, Perozzo, & Sadykova, 2009; Gergen, 2005; Huang, Liu, & Chang, 2004; Licata, Klein, & Gély, 2007; Liu & Hilton, 2005). De grands débats sociétaux (p.ex. débats sur l'identité nationale en France et sur la reconstitution de la bataille des plaines d'Abraham au Québec) illustrent la présence de plusieurs représentations historiques au sein d'un même groupe. Chaque représentation historique met l'emphasis sur certains faits historiques afin d'expliquer l'origine d'un groupe (Liu & Hilton, 2005; Hammack, 2008). Ainsi, tous les membres d'un groupe n'utilisent pas la même représentation historique pour définir leur identité collective.

L'histoire de cet article est riche, remplie des critiques et suggestions de Roxane de la Sablonnière, Émilie Auger et Fabrice Pinard St-Pierre, que je tiens à remercier tout particulièrement. L'équipe du JIRIRI a fait un travail remarquable, merci encore. Enfin, merci à ma petite famille, Marie et bébé Éloi, vous êtes la plus belle partie de mon histoire. Toute correspondance concernant cet article doit être adressée à Raphaël Gani, Université de Montréal (courriel : raphael.gani@umontreal.ca).

La théorie de la clarté de l'identité collective (Taylor, 1997, 2002) souligne que le rappel de l'histoire est essentiel dans le développement de la capacité des individus à définir clairement les caractéristiques fondamentales de leur identité collective, telles que les normes, la langue et le territoire de leur groupe. Les études antérieures s'appuyant sur cette théorie menées auprès de plusieurs groupes (Sud-Africains, Inuits, Québécois francophones et anglophones, Kirghiz) démontrent que certaines représentations historiques permettent aux individus de définir leur identité collective avec clarté, ce qui augmente leur bien-être collectif (Bougie, Osborne, de la Sablonnière, & Taylor, 2010; de la Sablonnière et al., 2009; de la Sablonnière, Taylor, Pinard Saint-Pierre, & Annahatak, 2010). Ainsi, avoir une représentation historique influencerait le bien-être collectif dans la mesure où elle permettrait de clarifier la définition d'une identité collective (Bougie et al., 2010).

Dans la première partie de cet article, nous présenterons plus en détail les fondements de la théorie de la clarté de l'identité collective élaborée par Taylor (1997, 2002) et les résultats des recherches qui en découlent illustrant à quel point l'histoire joue un rôle central dans la vie d'un groupe. Dans la seconde partie, nous proposerons un nouveau modèle théorique qui incorpore le concept de l'appropriation d'une représentation historique dans le but de raffiner la théorie de Taylor (1997, 2002). L'élaboration de notre modèle théorique répond au besoin, souvent formulé en psychologie sociale, de tenir compte de la perception de l'histoire des membres d'un groupe lorsqu'ils définissent leur identité collective (Gergen, 1973; Hammack, 2008).

La clarté de l'identité collective

Selon Taylor (1997, 2002), l'identité collective reflète la vision qu'entretient un individu des caractéristiques fondamentales (normes, langue, territoire) qu'il partage avec les autres membres de son groupe. Taylor ajoute que définir son identité collective est un processus principalement comparatif, ancré dans le rappel de l'histoire (Taylor, 1997). Un individu repère dans l'histoire les caractéristiques de son groupe puis les compare avec celles d'autres groupes afin de dégager les points communs, mais surtout les éléments qui distinguent son groupe des autres. Ce processus de comparaison permet aux individus d'établir le caractère

distinctif de leur groupe, élément nécessaire à la définition claire de leur identité collective. Une définition claire de son identité collective consistera à acquérir une certitude et une stabilité dans le rappel des caractéristiques qu'un individu partage avec les autres membres de son groupe (Osborne & Taylor, sous presse). Une définition peu claire de son identité collective sera associée à un bien-être faible, à la fois au niveau personnel et collectif (Taylor, 1997, 2002; Osborne & Taylor, sous presse). Autrement dit, une incapacité à identifier clairement les principales caractéristiques de son groupe rendra peu accessibles les points de repère permettant de s'évaluer positivement. Taylor postule que lorsqu'un rappel déficient de leur histoire ne permet pas à la majorité des membres d'un groupe de définir clairement leur identité collective, les conséquences seront à la fois dramatiques et concrètes, comme en témoigne l'état de désorganisation sociale des communautés autochtones du Canada (Taylor & de la Sablonnière, 2010).

Une étude menée auprès de la population kirghiz (de la Sablonnière et al., 2009) illustre comment l'existence de diverses manières de se remémorer l'histoire (représentations historiques) au sein d'un groupe est associée à différents niveaux de clarté de l'identité collective et de bien-être collectif. Cette étude démontre au moyen d'une méthodologie novatrice que les Kirghiz ne possèdent pas tous la même représentation historique (deux visions prédomineraient). De plus, cette étude démontre que l'une de ces représentations historiques permettrait aux Kirghiz de définir leur identité collective de manière plus claire. Les auteurs de cette étude soulignent que les résultats obtenus soutiennent l'importance d'évaluer les différentes représentations historiques présentes au sein d'un groupe puisqu'elles sont étroitement liées à l'identité collective et au bien-être collectif, ce qui a été confirmé par deux autres études (de la Sablonnière et al., 2010; de la Sablonnière, Pinard Saint-Pierre, Tougas, Taylor, Crush, & McDonald, 2010).

La principale lacune de la théorie de la clarté de l'identité collective et des études qui en découlent est de ne pas proposer de processus expliquant l'influence d'une représentation historique sur la clarté de la définition d'une identité collective. Les travaux empiriques basés sur la théorie de Taylor ont démontré que les représentations historiques perturbent le niveau de clarté avec lequel les individus définissent leur

identité collective. Ces travaux ne sont cependant pas parvenus à expliquer pourquoi certaines représentations historiques augmentaient la clarté de la définition d'une identité collective, alors que d'autres ne produisent pas le même effet. Cette lacune nous empêche de comprendre précisément l'influence de l'histoire sur l'identité collective, et plus globalement, sur la manière dont les individus définissent leur groupe, ce qui, comme nous l'avons exposé, aura une incidence majeure dans leur vie.

Pour répondre à cette lacune, il est essentiel de comprendre que le regard que portent les individus sur l'histoire n'est pas neutre. Leur perception est teintée par leurs allégeances politiques, leurs croyances dans les artefacts historiques et leurs connaissances sur l'histoire (Liu et Hilton, 2005). Dans notre modèle théorique, nous décrivons le processus de l'appropriation d'une représentation historique. Ce processus décrit comment le contenu d'une représentation historique parviendra à clarifier la définition qu'a un individu de son identité collective, en fonction de la manière dont il perçoit l'histoire. Le processus de l'appropriation d'une représentation historique signifie que les individus intègrent dans la définition de leur identité collective uniquement le contenu d'une représentation historique qui s'accorde avec leur perception de l'histoire. Nous proposons que plus le contenu d'une représentation historique s'accorde avec la perception de l'histoire d'un individu (forte appropriation) plus l'identité collective de cet individu sera définie avec clarté. Inversement, une faible appropriation ne contribuera pas à la clarté de la définition d'une identité collective. Autrement dit, l'influence d'une représentation historique sur la clarté

de la définition d'une identité collective est médiée par le degré d'appropriation (fort/faible) du contenu d'une représentation historique. Ainsi, nous introduisons un nouveau processus explicatif du rôle de l'histoire dans la clarification de l'identité collective.

Modèle théorique

Dans notre modèle théorique, les membres d'un groupe jouent un rôle actif dans l'appropriation d'une représentation historique utilisée pour définir clairement leur identité collective. Les études de Létourneau ont déjà souligné le rôle du processus de l'appropriation (Létourneau & Caritey, 2008; Létourneau & Moisan, 2004). Létourneau et ses collègues ont demandé aux adolescents de raconter l'histoire du Québec. Leurs résultats démontrent que la plupart des adolescents s'approprient une représentation historique pessimiste pour définir l'histoire du Québec (Létourneau & Caritey, 2008; Létourneau & Moisan, 2004). Selon Létourneau et ses collègues, les adolescents s'approprieraient une telle représentation de l'histoire parce qu'elle est validée par leurs professeurs d'histoire et par la vision prédominante dans le discours sur l'histoire véhiculée dans la société québécoise. Notre modèle apporte un complément aux études de Létourneau et de ses collègues en proposant que les individus n'intégreront, dans la définition de leur identité collective, que le contenu d'une représentation historique s'accordant déjà avec leur propre perception de l'histoire. Un tel mécanisme correspond au processus de l'appropriation d'une représentation historique. Aussi, notre modèle théorique apporte un nouvel éclairage aux études en proposant un lien entre les représentations historiques

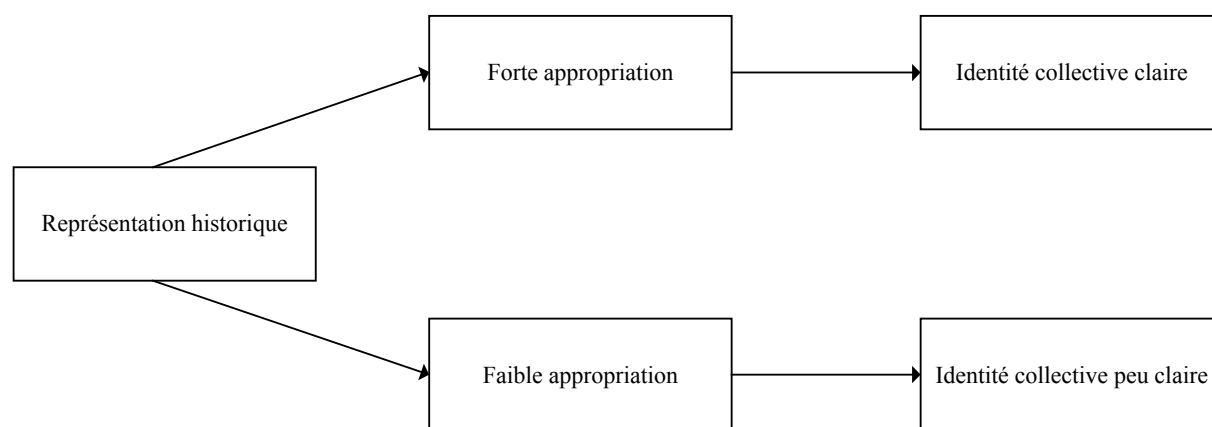


Figure 1. Modèle théorique postulant que la clarté de la définition d'une identité collective dépend de la forte appropriation d'une représentation historique.

et la définition d'une identité collective. En effet, les différentes études présentées précédemment proposent un lien entre ces variables, cependant elles ne parviennent pas à expliquer comment une représentation historique intègre la définition d'une identité collective (Liu & Hilton, 2005; Hammack, 2008).

Appropriation d'une représentation historique

Nous proposons qu'un individu possède une représentation historique et qu'elle s'intègre dans la définition de son identité collective par le processus de l'appropriation d'une représentation historique. Nous définissons ce processus comme le fait d'ancrer dans la définition d'une identité collective uniquement le contenu d'une représentation historique qui s'accorde avec les perceptions de l'histoire d'un individu. Par exemple, plus le contenu d'une représentation historique s'accorde fortement avec les perceptions de l'histoire d'un individu (forte appropriation), plus ce contenu historique sera intégré dans la définition d'une identité collective. Nous décrirons plus en détail ce processus dans les prochains paragraphes en répondant aux questions suivantes. (1) Concrètement, qu'est-ce qu'une représentation historique? (2) Comment est-ce que la perception de l'histoire influence l'appropriation d'une représentation historique? (3) Pourquoi la forte appropriation d'une représentation historique clarifie la définition d'une identité collective? Enfin, pour rendre concret chacun de ces trois points, nous utiliserons comme toile de fond la société québécoise, qui est un lieu de vifs débats à propos des représentations historiques utilisées pour décrire l'identité collective québécoise (Bock-Côté, 2007).

Qu'est-ce qu'une représentation historique? À travers la population du Québec, les francophones ont longtemps été un des groupes les plus pauvres. La représentation historique *Né pour un petit pain* explique cette infériorité économique (Bock-Côté, 2010). Elle contient des faits historiques qui expliquent leur identité collective ainsi : « le francophone est un être « bonasse », plutôt naïf, habitué de ramper, respectueux de la place qu'on lui assigne, un être malchanceux et impuissant » (Létourneau, 1991, p. 57). Tour à tour, d'autres représentations historiques se sont développées au Québec (Bock-Côté, 2010) en décrivant l'identité collective des francophones à l'aide de termes tels que *Nègres blancs d'Amérique*

(Vallières, 1968) ou *Ambivalents* (Létourneau, 2006). Par exemple, la représentation historique de l'*Ambivalent* décrit le québécois comme un être qui a toujours su tirer profit de son appartenance ambivalente au Canada et au Québec (Létourneau, 2006). Chacune de ces représentations historiques contient une interprétation de faits historiques qui qualifie l'identité collective des francophones de *Né pour un petit pain* ou d'*Ambivalents*.

Pour éviter de sombrer dans le relativisme historique soutenant que chaque membre d'un groupe possède une représentation historique différente, et en se basant sur plusieurs études (Bougie et al., 2010; de la Sablonnière et al., 2010; de la Sablonnière et al., 2010), notre modèle théorique implique que pour définir son identité collective, chaque individu se rallie à l'une des représentations historiques présentes en nombre limitées au sein d'un groupe. En fait, l'objet du modèle théorique proposé n'est pas d'élaborer sur le processus de sélection d'une représentation historique donné, ou le rejet d'une autre, mais plutôt d'expliquer le processus d'appropriation d'une représentation historique. Nous proposons en effet que c'est la force de l'appropriation (forte/faible), et non le choix d'une représentation historique elle-même, qui permettra à un individu de définir clairement son identité collective.

Comment est-ce que la perception de l'histoire influence l'appropriation d'une représentation historique? Selon Liu et Hilton (2005), la perception de l'histoire des individus dépend de leurs allégeances politiques, des croyances en certains artefacts historiques et de la connaissance de l'histoire. Selon nous, la perception de l'histoire des membres d'un groupe les prédispose à s'approprier fortement ou faiblement une représentation historique. Les niveaux d'appropriation (forte/faible) reflètent qu'une représentation historique peut s'accorder à différents degrés avec la perception de l'histoire des individus.

Allégeance politique. Différentes allégeances politiques sont présentes au sein d'un groupe, elles sont chacune associées à une représentation historique (Huang et al., 2004; Jansen, 2007; Liu & Hilton, 2005). Par partisanerie, les individus s'approprieraient la représentation historique soutenue par leur parti politique préféré. Par exemple, au Québec, la représentation historique de l'*Ambivalent* a été associée au camp des fédéralistes alors que la représentation *Né pour un petit pain* au camp des nationalistes (Bock-

Côté, 2010). D'après notre modèle théorique, la représentation historique de l'*Ambivalent* suscitera une forte appropriation chez un individu plus il se décrit comme un fédéraliste, alors que la représentation *Né pour un petit pain* suscitera une forte appropriation chez un individu plus il se décrit comme un nationaliste.

Artefacts historiques. Tous les membres d'un groupe n'entretiennent pas les mêmes croyances par rapport aux artefacts de l'histoire (Jansen, 2007). Les artefacts historiques sont des preuves physiques de l'histoire, tel un monument ou un champ de bataille comme les plaines d'Abraham. En 2008, un exemple probant de la pluralité des croyances envers un artefact historique a eu lieu au Québec. Il s'agit du débat entourant la reconstitution de l'épisode de la Conquête sur le champ de bataille des plaines d'Abraham (voir résumé du débat dans Bédard, 2009). À chaque représentation historique correspond une interprétation spécifique des artefacts historiques (Liu & Hilton, 2005). Par exemple, la représentation historique *Né pour un petit pain* interprète le champ de bataille des plaines d'Abraham comme un symbole de la soumission des francophones envers les anglophones, alors que la représentation de l'*Ambivalent* y voit plutôt un symbole du point de départ d'une tension entre deux groupes (anglophone et francophone) qui ont toujours collaboré, parfois difficilement, depuis la Conquête. Ainsi, la représentation historique *Né pour un petit pain* suscitera une forte appropriation plus un individu adhère à la croyance de la soumission; la représentation de l'*Ambivalent* suscitera une forte appropriation plus un individu adhère à la croyance de la tension.

Connaissance historique. Enfin, tous les membres d'un groupe n'ont pas une connaissance équivalente de l'histoire, comme le démontrent certaines études (Létourneau & Caritey, 2008; Létourneau & Moisan, 2004). Certains connaissent mieux leur représentation historique que d'autres, ne serait-ce que par intérêt personnel ou en raison de leur niveau d'éducation. Ainsi, les représentations *Né pour un petit pain* ou *Ambivalent* susciteront une forte appropriation plus les individus connaissent le contenu de leur représentation historique respective, ce qui leur permet par la suite d'inclure ce contenu historique connu dans la définition de leur identité collective.

En résumé, une forte appropriation survient quand le contenu d'une représentation historique s'accorde

avec la perception de l'histoire de l'individu, qui est fonction de son allégeance politique, de ses croyances dans les artefacts de l'histoire et de ses connaissances de l'histoire. Inversement, dans le cas d'une faible appropriation, le contenu d'une représentation historique ne s'accorde pas suffisamment avec la perception de l'histoire d'un individu pour qu'il puisse l'inclure dans la définition de son identité collective.

Selon nous, la faible appropriation pourrait être la cause du fait que certains individus démontrent un désengagement envers l'histoire parce qu'ils sont dépolitisés, dépourvus de croyances et de connaissances par rapport à l'histoire. Ainsi, ils ne possèdent pas les perceptions de bases nécessaires pour cerner l'histoire de leur groupe et seraient donc incapables d'inclure cette histoire, peu maîtrisée, dans la définition de leur identité collective. Les Inuits, qui ont perdu plusieurs de leurs points de repère, dont la connaissance de leur histoire, en raison de la colonisation européenne, illustreraient ce phénomène (voir de la Sablonnière et al., 2008). Une autre possibilité serait qu'au sein d'un groupe comme les Inuits, les représentations historiques disponibles ne reflètent pas la perception de leur histoire. Ainsi, les Inuits s'approprieraient peu une représentation historique disponible, en attente de l'émergence d'une représentation historique qui s'accorde mieux avec leur perception de l'histoire. D'où l'importance pour les Inuits et autres connaisseurs de cette culture de proposer des représentations historiques alternatives à celles disponibles actuellement (voir exemple dans Saul, 2009).

Pourquoi s'approprier fortement le contenu d'une représentation historique clarifie la définition donnée à une identité collective? Dans le cas d'une forte appropriation, le contenu historique utilisé pour définir une identité collective s'accorde avec la perception de l'histoire de l'individu. Nous postulons que l'individu qui s'approprie fortement le contenu d'une représentation historique utilise non seulement ce contenu pour se définir, mais le transporte à la manière d'un sac à dos, dans toutes les sphères de sa vie. Ainsi, lorsqu'il parle de politique, d'histoire et des grands enjeux qui touchent son groupe, un individu utilise la représentation historique qu'il s'approprie fortement parce qu'elle lui fournit une perspective lui permettant d'évaluer pourquoi son groupe doit prendre certaines décisions et renoncer à d'autres. Il peut utiliser sa représentation historique pour justifier pourquoi son

groupe doit acquérir sa souveraineté du Canada (Né pour un petit pain) ou doit plutôt améliorer sa collaboration avec le reste du Canada (Ambivalent). C'est par cette constante dialectique entre l'histoire qu'il utilise pour se définir et la confrontation avec d'autres représentations historiques que les membres de son groupe utilisent, qu'un individu parvient à maîtriser et à percevoir clairement le contenu de la représentation historique qu'il s'approprie fortement. Ainsi, c'est à partir d'une information historique perçue clairement qu'un individu parviendra à définir clairement son identité collective.

L'étude de Kaplan (1991) illustre bien et de manière concrète l'influence de la forte appropriation d'une représentation historique sur la clarté de la définition d'une identité collective. Kaplan propose que les individus ont besoin d'informations claires (contenu des représentations historiques) pour poser un geste éclairé (décrire leur identité collective avec clarté). Kaplan (1991) ajoute qu'un geste posé reflète nécessairement la clarté de l'information disponible pour poser ce geste. S'il est basé sur des informations floues, un geste sera nécessairement plus confus que s'il est basé sur des informations claires. Selon notre modèle théorique, les individus qui s'approprient fortement une représentation historique disposent d'une information historique claire et, par conséquent, posent un geste reflétant cette clarté : ils définissent clairement leur identité collective.

Recherches futures

La théorie de la clarté de l'identité collective propose que le rappel de l'histoire influence la clarté de l'identité collective, mais sans préciser par quel processus les membres d'un groupe parviennent, en s'appuyant sur le contenu d'une représentation historique, à clarifier la définition de leur identité collective. Nous considérons que notre modèle théorique comble cette lacune en proposant une vision raffinée du lien entre l'histoire et la clarification de la définition d'une identité collective, grâce au concept de l'appropriation d'une représentation historique.

Les études futures qui utiliseront notre modèle théorique devront tenter de comprendre précisément le pouvoir de l'appropriation d'une représentation historique sur la clarté de la définition d'une identité collective. Pour ce faire, l'axe de recherche suivant est à privilégier. Il s'agit, par le biais d'une manipulation

effectuée en laboratoire, de donner à lire le contenu d'une représentation historique aux membres d'un groupe choisis au hasard, en suivant la méthodologie employée précédemment par Wohl et Branscombe (2005). L'emploi de cette méthode permettra par la suite de mesurer le niveau de clarté de l'identité collective, ainsi que le niveau d'appropriation de la représentation historique lue (forte/faible) au moyen d'items portant sur les allégeances politiques, la croyance dans les artefacts historiques et les connaissances de l'histoire. Notre hypothèse est que plus les participants s'approprient fortement une représentation historique, plus leur identité collective sera définie avec clarté.

Partout à travers le monde, l'histoire des groupes est sujet à plusieurs réinterprétations, qui peuvent aboutir à la justification du recours à la violence inter-groupe (Hammack, 2008; Licata et al., 2007). C'est pourquoi il est primordial de prendre en compte un mécanisme comme l'appropriation d'une représentation historique puisqu'il explique comment l'histoire est utilisée pour définir un groupe et justifier ses actions.

Références

- Andrès, B., & Bouchard, G. (2008). *Mythes et sociétés des Amériques*. Montréal, Québec : Québec Amérique.
- Ashmore, R. D., Deaux, K., & McLaughlin-Volpe, T. (2004). An organizing framework for collective identity: Articulation and significance of multidimensionality. *Psychological Bulletin*, 130, 80-114.
- Bédard, É. (2009). Ni célébration, ni oubli. *Actualité*, 34, 56-57.
- Bellehumeur, C. R., Tougas, F., & Laplante, J. (2009). Le devoir de mémoire: Le lien entre la mémoire collective et l'identité sociale chez des Franco-Ontariens. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 41, 169-179.
- Bock-Côté, M. (2010) POL 3290 – Notes du cours 1 à 4 (Présentation magistrale). Université de Montréal.
- Bock-Côté, M. (2007). *La dénationalisation tranquille. Mémoire, identité et multiculturalisme dans le Québec post-référendaire*. Montréal, Québec : Boréal.
- Bougie, E., Osborne, E., de la Sablonnière, R., & Taylor, D. M. (2010, invitation à resoumettre). The cultural narratives of francophone and anglophone

- Quebecers: Using an historical perspective to explore the relationship between relative deprivation and collective well-being. *British Journal of Social Psychology*.
- de la Sablonnière, R., Auger, E., Taylor, D. M., Crush, J., & McDonald, D. (2010, en préparation). Group Narratives in the Context of Dramatic Social Change in South Africa : The Antecedents and the Consequences.
- de la Sablonnière, R., Pinard Saint-Pierre, F., Tougas, F., Taylor, D. M., Crush, J., & McDonald, D. (2010, en préparation). Fight, flight or cry: Reconceptualizing relative deprivation in the context of social change in South Africa and Mongolia.
- de la Sablonnière, R., Taylor, D. M., Perozzo, C., & Sadykova, N. (2009). Reconceptualizing relative deprivation in the context of dramatic social change: The challenge confronting the people of Kyrgyzstan. *European Journal of Social Psychology*, 39, 325-345.
- de la Sablonnière, R., Taylor, D. M., Pinard Saint-Pierre, F., & Annahatak, J. (2010, soumis). Cultural narratives and clarity of identity: Understanding the well-being of Inuit youth. *Canadian Journal of Native Studies*.
- Galeano, E. (2009). Mémoires et malmémoires. *Manière de voir: le Monde diplomatique*, 104, 76-78.
- Gergen, K. J. (1973). Social psychology as history. *Journal of Personality and Social Psychology*, 26, 309-320.
- Gergen, K. J. (2005). Narrative, moral Identity and historical consciousness: A social constructionist account. Dans Jürgen Straub (Eds.), *Narration, identity and historical consciousness* (pp.99-119). New York, NY: Bergham Books.
- Hammack, P. L. (2008). Narrative and the cultural psychology of identity. *Personality and Social Psychology Review*, 12, 222-247.
- Huang, L. L., Liu, J. H., & Chang, M. (2004). The 'double identity' of Taiwanese Chinese: A dilemma of politics and culture rooted in history. *Asian Journal of Social Psychology*, 7, 149-189.
- Jansen, R. S. (2007) Resurrection and appropriation: Reputational trajectories, memory work, and the political use of historical figures. *American Journal of Sociology*, 112, 953-1007.
- Kaplan, S. (1991). Beyond rationality: Clarity-based decision making. Dans T. Garling & G. W. Evans (Eds.). *Environment, cognition, and action*, (pp. 171-190). New York, NY: Oxford University Press.
- Létourneau, J.(1991) La saga du Québec moderne en images. *Genèses*, 4, 44-71.
- Létourneau, J. (2006). *Que veulent vraiment les Québécois? Regard sur l'intention nationale au Québec*. Montréal, Québec: Boréal.
- Létourneau, J., & Caritey, C. (2008). L'histoire du Québec racontée par les élèves du secondaire. L'impact apparent du cours d'histoire nationale dans la structuration d'une mémoire historique collective chez les jeunes Québécois. *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 1, 69-93.
- Létourneau, J., & Moisan, S. (2004). Mémoire et récit de l'aventure historique du Québec chez les jeunes Québécois d'héritage canadien-français: Coup de sonde, amorce d'analyse des résultats, questionnements. *Canadian Historical Review*, 85, 325-356.
- Licata, L., Klein, O., & Gély, R. (2007). Mémoire des conflits, conflits de mémoires: Une approche psychosociale et philosophique du rôle de la mémoire collective dans les processus de réconciliation intergroupe. *Social Science Information*, 46, 563-589.
- Liu, J., & Hilton, D. (2005). How the past weighs on the present : Social representation of history and their role in identity politics. *British Journal of Social Psychology*, 44, 1-21.
- Saul, J. R. (2009, juin) *Aboriginals and New Canadians: The Missing Conversation*. Communication présentée dans le cadre des UBC-Laurier Institution Multiculturalism Lecture, Vancouver, Colombie-Britannique.
- Somers, M. (1994). The narrative constitution of identity : A relational and network approach. *Theory and Society*, 23, 605-649.
- Taylor, D. M. (1997). The quest for collective identity: The plight of disadvantaged ethnic minorities. *Canadian Psychology*, 38, 174-190.
- Taylor, D. M. (2002). *The quest for identity: From minority groups to generation Xers*. Westport, CT: Praeger.
- Taylor, D. M., & de la Sablonnière, R. (2010, en préparation). *Making a river flow back up the mountain: Towards constructive change in aboriginal communities*. McGill-Queen's University Press.
- Usborne, E., & Taylor, D. M. (sous presse). The primary role of cultural identity clarity for self-concept clarity, self-esteem and subjective well being. *Personality and Social Psychology Bulletin*.

- Vallières, P. (1968). *Nègres blancs d'Amérique*, Montréal, Québec: Parti pris.
- Wohl, M. J. A, & Branscombe, N. R. (2005). Forgiveness and collective guilt assignment to historical perpetrator : Groups depend on level of social category inclusiveness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 288–303.

Reçu le 9 octobre 2009
Révision reçue le 21 janvier 2010
Accepté le 12 février 2010■

Resolving the Unique Situation: Consequences for Identity and Psychological Well-Being

LAURA FRENCH BOURGEOIS
Université de Montréal

La grossesse à l'adolescence amène généralement de nombreux changements dans la vie de la jeune mère. Le problème le plus saillant chez les mères adolescentes, par exemple, est le manque d'un réseau de soutien. Dans un premier temps, nous tentons d'expliquer comment peu de soutien communautaire peut mener à de bas niveaux de bien-être, et, dans un deuxième temps, nous suggérons des solutions pour pallier ce problème. Nous proposons que les jeunes mères perçoivent leur situation comme étant une *situation unique*. Nous stipulons que la perception de vivre une *situation unique* amène les jeunes mères à comparer leur situation présente à celle d'avant leur grossesse, ceci ayant comme conséquence de réduire leur bien-être. Le présent travail théorise que c'est en partageant sa *situation unique* avec d'autres individus dans la même situation que les comparaisons sociales deviendront disponibles et conséquemment, que le bien-être augmentera.

Mots-clés : grossesse à l'adolescence, comparaisons sociales, comparaisons temporelles, situation unique

Teen pregnancy regularly brings about numerous changes in the life of the young mother. The most salient problem for teenage mothers, for example, is the lack of a supportive community. First, we will attempt to explain how little support from a community can lead to low levels of well-being. Secondly, we suggest solutions to overcome this problem. We propose that the young mothers perceive their situation as a *Unique Situation*. We advance the idea that the perception of living through a *Unique Situation* brings the young mothers to compare their situation to the one before their pregnancy, resulting in a decrease in well-being. This paper theorizes that by sharing a *Unique Situation* with others living through a similar situation, social comparisons will become available and consequently higher levels of well-being will be experienced.

Keywords: teen pregnancy, social comparisons, temporal comparisons, unique situation

Adolescent pregnancy is a worldwide phenomenon that has strong consequences for those implicated. In fact, according to a World Health Organization [WHO] report in 2009, it is estimated that 16 million young women worldwide, between the ages of 15 and 19, give birth each year, representing 11% of the yearly births (WHO, 2009). The proportion of children born to adolescent mothers can vary as much as 2% in China to 18% in Latin America. Although large disparities can

be observed between poor countries and wealthier ones, teen pregnancy is present throughout the globe.

In Canada, for example, 25 000 children are born to adolescent mothers each year, which accounts for 11% of its total number of births. In Quebec, one in twelve girls will become pregnant before the age of 18 and one in four before the age of 20. In fact, it is reported that there are 3 000 new births a year from young women under the age of 20 years old in this province (Rochon, 1997).

Laura French Bourgeois, Département de psychologie, Université de Montréal. Je tiens à remercier Melissa Stawski ainsi que les évaluateurs et éditeurs pour leurs commentaires constructifs tout au long du processus de révision. Je remercie également Roxane de la Sablonnière pour le support continu durant la rédaction de cet article. Toute correspondance concernant cet article doit être adressé à Laura French Bourgeois, Université de Montréal (courriel: laura.french.bourgeois@umontreal.ca).

Most pregnancies among teenagers come unexpectedly, in fact only one third are planned. However, 90% of the young mothers decide to keep their child (The American Congress of Obstetricians and Gynecologists, 2008). This overwhelming number of new mothers each year brings about a trying readjustment period. In fact, teen pregnancy brings about many trying consequences that accompany the

young families. In Quebec, teen pregnancy is the main cause for high school dropouts among girls. It is reported that as much as 50% to 67% of the girls who drop out of high school do so due to their pregnancy. This predisposes them to obtain unstable jobs, which often leads them to demand social welfare. According to a recent study conducted in Quebec, in the first year following their pregnancy, 50% of young mothers received welfare assistance and within the following five years, 77% of them received such financial support (Rodriguez, 2003). This is often due to the fact that they receive little assistance from their surroundings therefore making it difficult to pursue studies or to improve their situation. Furthermore, after some time, the young mothers are often left to raise their child alone as their partner has deserted them (The American Congress of Obstetricians and Gynecologists, 2008). These circumstances often bring about feelings of solitude and of rejection for the majority of young mothers. Additionally, many lose confidence in the people that surround them and wish to take on all responsibilities by themselves (Chase, Maxwell, Knight, & Aggleton, 2006).

As well as the social problems that can emerge from motherhood at a young age, developmental drawbacks might occur. It is important to keep in mind that teen mothers are in fact adolescents who have not yet completed important developmental tasks. In fact, according to Erikson's *Stages of Psychosocial Development*, individuals between the ages of 12 and 18 years old are in the midst of developing their identity and are increasingly aware of how they appear to others (Cloutier & Drapeau, 2008). It is during this stage that adolescents normally spend a significant amount of time with their peers in order to investigate different roles that they can take on during their adult life. This developmental stage is significantly more challenging for the young mothers, as they must also determine their new role as mothers. Not being able to complete a stage adequately may result in loopholes in the mother's personal development and may have negative consequences on her behavior around her child. In fact, the urge to participate in social activities may take over the sense of responsibility that she has for her child.

As illustrated, the switch from adolescence to motherhood brings about many rapid changes that can be challenging for the new mothers both on their well-being and on the development of their identity. For

example, having many new responsibilities and often times having to accomplish them alone may impact their well-being. Additionally, not being able to take part in important developmental tasks relating to identity may have strong consequences on the way the mothers perceive their identity. The theory of the *Unique Situation* brings forth the idea that in times where changes are rapid and dramatic in one's life, social comparisons are pushed aside to be replaced by temporal comparisons (de la Sablonnière, Hénault, & Huberdeau, 2009). Social comparisons are when people compare their personal situation to the one of others (Festinger, 1954), whilst temporal comparisons are when an individual compares his present situation to the one at another point in time (Albert, 1977). Research on the *Unique Situation* confirms that, in situations of dramatic and rapid changes, temporal comparisons lead to lower levels of well-being. The general goal of the present paper is to apply the concept of the *Unique Situation* to the one of teen pregnancy and to propose a model that aims at resolving the troubles instigated by being in such a situation.

Explaining the Theory of the Unique Situation

The *Unique Situation* can be defined as "a situation where an individual does not perceive any effective social cues in order to compare himself with other individuals or groups in a situation of change" (free translation, de la Sablonnière, Hénault, & Huberdeau, 2009, p. 8). This theory pursues the idea that when a *Unique Situation* comes about, the individual must turn to temporal comparisons since no social cues can be perceived. The use of temporal comparisons, in circumstances similar to those of the *Unique Situation*, will then produce lower levels of well-being. This is in line with what certain author's have found, notably that the self cannot exist without being defined with respect to others (Taylor, 1997, 2002; Tesser, 2003).

This need for social comparisons goes well beyond the *Identity Stage* of Erikson's *Stages of Psychosocial Development* as it has been found that individuals have a fundamental need to compare themselves to others (Taylor, 1997, 2002). In fact, Festinger (1954), in his *Social Comparison Theory*, proposed that individuals have a profound need to assess their opinions and their abilities with those of others. Later studies elaborated this point and demonstrated that social comparisons are applicable to many other areas of people's lives. For example, it was shown that social comparisons are also

applicable to one's health condition, social life, salary and appearances (Crosby, 1976; Wheeler & Miyake, 1992; Wills, 1981; Wood, 1989, 1996). Some studies have even found that social comparisons are present in the self-evaluation process (Beauvois, 1990; Huguet & Monteil, 1996).

In addition to social comparisons, individuals are also prone to make temporal comparisons (Albert, 1977). More specifically, the idea behind temporal comparisons is that people compare their present situation to the one they had at another point in time. A key concept of this theory is that temporal comparisons allow individuals to maintain a sense of continuity through time with their identity. This therefore gives us the opportunity to adjust to change and to evaluate our new situation. Following studies on temporal comparisons have shown that, if one's present situation does not live up to the one of the past, a feeling of threat might be felt by the person who does such comparisons (de la Sablonnière & Tougas, 2008).

Well-being can be affected by both temporal and social comparisons. Favorable comparisons can increase well-being the same way that unfavorable comparisons can decrease well-being. It has been demonstrated that different occasions call for different types of comparisons. According to Suls and Mullen's *Life's Span Model* (1982), for example, people use different types of comparisons depending on which period of their lives they are undergoing. Social comparisons are favored for most situations in life, but temporal comparisons are used during periods that are marked by rapid changes. Hence, according to this model, social comparisons take precedence over temporal comparisons, but temporal comparisons are used when rapid changes are experienced.

The *Unique Situation* has been able to support the idea that social comparisons have a more positive influence on self-esteem, a measure of well-being, than do temporal comparisons when periods of dramatic and rapid changes occur (de la Sablonnière et al., 2009). When no social comparisons were available and individuals were forced to turn to temporal comparisons a negative impact of self-esteem was found.

Similarly to what was observed with the *Unique Situation*, a recent study focusing on teenage mothers found that well-being can be increased when social

comparisons are made available (Valaitis & Sword, 2005). In this study, young mothers who felt isolated were asked to share their feeling and problems over the Internet. This study demonstrates that even though the mothers did not have face-to-face contact, most reported feeling better after sharing their experiences. In line with these results, more studies have demonstrated the strong benefits of having a group to fall onto for support when the need arises (Gable, Reis, Impett, & Asher, 2004; Kafetsios & Sideridis, 2006). It was also found that larger groups brought higher satisfaction levels in terms of the received support (Kafetsios & Sideridis, 2006).

The first goal of the present paper is to explain how young mothers, similarly to the *Unique Situation*, lose their social cues and are therefore forced to resort to temporal comparisons. The second goal is to develop a tool to enrich the mothers' well-being in order to prevent the numerous social problems that are related to teen pregnancy. In fact, it is proposed that by sharing experiences with people in a similar situation, one can increase one's well-being. This can be explained by the return of perceivable social cues. Hence, with the new appearance of social cues, people will be enticed to switch back to social comparisons to fulfill their fundamental need.

Critique of the literature

Although the studies presented above bring forth many important contributions to the study of the relationship between group membership and well-being, certain questions are still left unanswered. While the positive influences of having a group to share similar experiences with has been shown (Kafetsios & Sideridis, 2006; Valaitis & Sword, 2005), these studies do not explain the psychological process behind this. Though the *Unique Situation* answers the question, it does not bring forth any solutions to resolve the problems that result from it. Therefore, even though all these studies are complimentary (the *Unique Situation* explaining the process by which someone's well-being is affected by rapid events, and the remaining studies emphasizing the importance of sharing ones situation to increase well-being) no link has been made between the two. The present model proposes to come full circle on the subject of the *Unique Situation* by suggesting solutions to resolve it and therefore bringing answers to the problems of well-being and identity.

Theoretical Model

Three important elements become salient from our review of literature when the problem of teen pregnancy is considered. First, between the ages of 12 and 18, individuals are in the midst of developing their identity and peers take great importance during this period. Second, temporal comparisons take precedence in situations where social comparisons are not available (*Unique Situation*). Thirdly, social comparisons are more essential than temporal comparisons to assess the self and predict well-being.

The present model proposes to look at teen pregnancy as a *Unique Situation*. In fact, it is hypothesized that many teen mothers live through a situation that is marked by rapid changes where little or no social cues are available. This can be explained by the fact that normally, teen mothers are the only ones in their social environment to be in such a situation and that the changes are occurring rapidly. Furthermore, the fact that their partners often desert them reinforces the idea that they are very much on their own. Important school dropout rates and reliance on social welfare furthers their isolation. In fact, Chase et al. (2006) studied the factors that influence teenagers to become pregnant and the difficulties that follow the decision of keeping the child. It was found that many factors directly linked to identity and well-being were jeopardized in many of the young girls' lives such as poor family relationships, poor self-esteem and little education on romantic relationships. These circumstances often leave the young mothers to solely rely on themselves and consequently a feeling of solitude prevails. The results of this research reveal that most young mothers are alone and have a great need for a community with which they can communicate.

As we have seen in the literature review, a *Unique Situation* inevitably brings about temporal comparisons since no pertinent social cues are available. In the case of teen mothers, temporal comparisons would be centered on their pregnancy and their new life as mothers. Comparisons contrasting their life prior to their pregnancy to the one following their pregnancy are likely to occur. Temporal comparisons in a *Unique Situation*, as illustrated above, bring about less well-being than do social comparisons. We believe that this is even more important in the case of teenage mothers since social cues are their primary concern at this developmental stage. In fact, when developing their

identity they have the fundamental need to assess and compare "who they are" in respect to peers of their age. It is predicted that this factor combined with the idea that they are forced to resort to temporal comparisons to evaluate themselves has detrimental effects on their well-being.

Although the idea of the *Unique Situation* is a recent one and no solutions have been put forth in order to remedy the negative impacts of this situation, a simple solution can be put in place. It is proposed that bringing social comparisons back in play will have a significant influence on the well-being of the teen mothers. Social comparisons will help the mothers not only to develop their identity properly, which would undoubtedly lead to less shortcomings in their development, but also to have pertinent social cues in order to do day to day comparisons.

The present model therefore proposes that it is essential for people living in a *Unique Situation* to create a support group that is composed of people that are living through a similar situation. This will allow them to form a bond with others, which will create a sense of belonging and community. They will be able to use these social cues to form their identities as mothers and as individuals.

Furthermore, when this sense of belonging is present among the members of the group, social comparisons will then become, once again, available. Individuals will be able to compare themselves with people of their community and social comparisons will replace the temporal comparisons. It is predicted that well-being will then increase since the available social comparisons will fulfill a need that could not be filled previously. Hence, returning to social comparisons will increase well-being among group members.

Higher well-being for teenage mothers can have multiple benefits. Higher well-being will give these young girls the tools to overcome countless obstacles that have come their way. With higher well-being the young mothers will have more courage to finish their studies, find jobs and secure a future for their children. In fact, the young mothers will be able to find the tools to attain their goals.

RESOLVING THE UNIQUE SITUATION

Futur Orientations

In this article we have hypothesized a model that would resolve the setbacks brought forth by circumstances similar to a *Unique Situation*. As mentioned, the *Unique Situation* explains why people who have no social cues available are obliged to resort to temporal comparisons. It has been put forth that when social comparisons are available to the person living through a *Unique Situation*, the problems associated with temporal comparisons will be attenuated. The *Unique Situation* has been applied to teenage pregnancy. However the *Unique Situation* may be applied to many different circumstances such as grief or a life threatening illness.

However, to know the real value of the proposed model it is essential that it be verified empirically. The need for social comparisons is probably not the only element that affects the well-being of people living through a *Unique Situation*. Also, even if social comparisons are available, will people return to them as soon as they are available? It is possible that when living through a *Unique Situation*, the people affected will take longer to resort back to social comparisons since they have already assessed their situation with temporal comparisons.

An interesting avenue for further research would be to study individuals that have lived through positive *Unique Situations* such as winning the lottery or getting accepted into a prestigious program at an Ivy League school. Do they deem their situation just as positive even though they cannot compare themselves to anyone else? Is their well-being affected by the fact that they do not have any social cues? Does the rapidity of the change impact them in any way? Would their well-being increase if they did in fact have the possibility of making social comparisons? More research on the *Unique Situation* can bring answers to these questions and many more.

References

- Albert, S. (1977). Temporal Comparison Theory. *Psychological Review*, 84, 485-503.
- Beauvois, J.-L. (1990). L'acceptabilité sociale et la connaissance évaluative. *Connexions*, 56, 7-16.
- Brown, R., & Middendorf, J. (1996). The underestimated role of temporal comparison: A test of the life-span model. *Journal of Social Psychology*, 136, 325-331.
- Chase, E., Maxwell, C., Knight, A., & Aggleton P. (2006). Pregnancy and parenthood young people in and leaving care: What are the influencing factors, and what makes a difference in providing support? *Journal of Adolescence*, 29, 437-451.
- Cloutier, R., & Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence*. Montréal: G. Morin.
- Crosby, F. (1976). A model of egoistical relative deprivation. *Psychological Review*, 83, 85-113.
- de la Sablonnière, R., Hénault, A.-M., & Huberdeau M.-E. (2009). Social and temporal comparisons: The sequential approach and the role of the unique situation. *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 83, 3-24.
- de la Sablonnière, R., & Tougas, F. (2008). Relative deprivation and social identity in times of dramatic social changes: The case of nurses. *Journal of Applied Social Psychology*, 38, 2293-2314.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Gables, S., Reis, H., Impett, E., & Asher, E. (2004). What do you do when things go right? The intrapersonal and interpersonal benefits of sharing positive events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 228-248.
- Huguet, P., & Monteil, J. M. (1996). Comparaison sociale, genre et performances cognitives. Dans J. L. Beauvois, R. V. Joule, & J. M. Monteil (Éds), *Perspectives cognitives et conduites sociales*, (pp. 33-48). Neuchâtel, Paris: Delachaux et Niestlé.
- Kafetsios, K., & Sideridis, G. (2006). Attachment, social support and well-being in young and older adults. *Journal of Health Psychology*, 11, 863-876.
- Lajoie, M. (2003). *Prévenir la grossesse à l'adolescence, Prévention en Pratique Médicale*. Montreal, Québec : Direction de la Santé Publique.
- Rochon, M. (1997). *Taux de grossesse à l'adolescence. Québec, 1980 à 1993, Régions sociosanitaires de résidence, 1993-1995 et autres groupes d'âge*. Québec, Québec : Ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Rodriguez, J. (2003). La contraception d'urgence. *Paediatrics & Child Health*, 8, 189-192.
- Suls, J., & Mullen, B. (1982). From the cradle to the grave: Comparison and self-evaluation across the life-span. Dans J. Sulz (Éd.), *Psychological perspectives on the self* (pp. 97-125). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Taylor, D. M. (1997). The quest for collective identity: The plight of disadvantaged ethnic minorities. *Canadian Psychology*, 38, 174-189.
- Taylor, D. M. (2002). *The quest for identity: From ethnic minorities to generation Xers*. New York, NY: Praeger Publications.
- Tesser, A. (2003). Self-evaluation. Dans M. R. Leary, & J. P. Tangney (Éds.), *Handbook of self and identity* (pp. 275-289). New York, NY : Guilford Press.
- The American Congress of Obstetricians and Gynecologists (2008, May 1). *Rise in Births to Teens Worrisome—ACOG Encourages Support of the National Day to Prevent Teen Pregnancy*. [Press release] Washington, DC.
- Valaitis, R., & Sword, W. (2005). Online discussion with pregnant and parenting adolescents: Perspectives and possibilities. *Health Promotion Practice*, 6, 464-471.
- Wheeler, L., & Mikaye, K. (1992). Social comparison in everyday life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 760-773.
- Wills, T. A. (1981). Downward comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*, 90, 245-271.
- Wilson, A., & Ross, M. (2000). The frequency of temporal-self and social comparisons in people's personal appraisals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 928-942.
- Wood, J. V. (1989). Theory and research concerning social comparisons of personal attributes. *Psychological Bulletin*, 105, 520-537.
- Wood, J. V. (1996). What is social comparison and how should we study it? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 1169-1183.
- World Health Organization (2009). Adolescent pregnancy: A culturally complex issue, Récupéré de <http://www.who.int/bulletin/volumes/87/6/09-020609/fr/index.html>.

Reçu le 12 août 2009
Révision reçue le 22 janvier 2010
Accepté le 15 février 2010■

L'équipe du **JIRIRI** team



(de gauche à droite en commençant par la rangée arrière/ from left to right, starting from the last row) Raphael Gani, Stéphane Tremblay, Émilie Auger, Fabrice Pinard Saint-Pierre, Laura French Bourgeois, Marc-André Cataford, Diana Cárdenas, Anne Gendreau, Jean-François Fortin Tam, Marie-Philippe Lavoie, Sophie Rodrigue, Mathieu Mireault, Mélanie Durocher, Bérénice Despeignes-Pierre, Julie Maltais, Cynthia Thisdale, Roxane de la Sablonnière, Katherine Locas-Desjardins, Melissa Stawski, Valérie Courchesne, Esther Usborne.

Nous tenons également à remercier les collaborateurs du *Journal sur l'identité, les relations interpersonnelles et les relations intergroupes* qui n'ont pu être présent lors de la prise de photo / We would also like to thank the collaborators of the *Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity* who could not be present for the photo:

Valérie Arsenault, Roxanne Aubin, Geneviève Beaulieu-Pelletier, Karine Benoit, Émilie Berthelot, John Carroll Blanchar, Annie Bordeleau, Julie Bourgault, Julie Caouette, Isabelle Corriveau, Régine Debrosse, Allison Eades, Aicha Elmessaoudi, Amy Garczynski, Marie-Elaine Huberdeau, Rusi Jaspal, Angela Kyparissis, Joelle Laplante, Sandra Larivière, Geneviève Lavigne, Marilou Legris Sylvestre, Andréanne Lemaire, Tiffany Littleton, Bérénice Mathioudakis, Gabrielle Nekrasas, Sebastien Nguyen, Chloé Paquin-Hodge, Marie-Michelle Pedros, Jean Ramdé, Jean-Marc Régner, Virginie Riel, Catherine Roquet, Geneviève Scavone, Marie-Audrey Schneider, Olivia Spiegler, Moire Stevenson, Alice Trépanier, Dustin Van Gerven, Chelsie Young.

Merci à nos commanditaires pour leur appui !



Faites bonne impression !

Profitez des conseils de nos experts afin de réduire vos coûts d'impression et de conception. Voici les services offerts :

conception graphique | infographie | affiches grand format
Impression couleur et N/B (numérique et offset) | reliure de tout genre
pliage | laminage | adressage | assemblage (mécanique ou manuel)
mise sous enveloppe | préparation postale et mise à la poste

 **Service d'Impression**

www.sium.umontreal.ca

 Université de Montréal

Faculté des arts et des sciences
Département de psychologie

Université 
de Montréal



FAÉCUM
www.faecum.qc.ca



Laboratoire sur les
Changements Sociaux
et l'Identité



Social Change
and Identity
Laboratory



Université 
de Montréal