



Le Self-perception profile for adolescents (SPPA) de S. Harter

Un questionnaire multidimensionnel d'évaluation de soi

Self-perception profile for adolescents (SPPA) by S. Harter

Françoise Bariaud



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/osp/1118>

DOI : [10.4000/osp.1118](https://doi.org/10.4000/osp.1118)

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 juin 2006

Pagination : 282-295

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Françoise Bariaud, « Le Self-perception profile for adolescents (SPPA) de S. Harter », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 35/2 | 2006, mis en ligne le 28 septembre 2009, consulté le 07 février 2023. URL : <http://journals.openedition.org/osp/1118> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.1118>

Ce document a été généré automatiquement le 7 février 2023.

Tous droits réservés

Le Self-perception profile for adolescents (SPPA) de S. Harter

Un questionnaire multidimensionnel d'évaluation de soi

Self-perception profile for adolescents (SPPA) by S. Harter

Françoise Bariaud

L'auteur

- 1 Susan Harter, féministe américaine, Professeur de Psychologie et Directrice du Département de Psychologie du Développement à l'Université de Denver (U.S.A.), fait partie des cinquante psychologues du développement les plus cités de par le monde. Ses recherches, principalement centrées sur l'enfance et l'adolescence, allient l'approche développementale et l'approche clinique. Elles portent sur le concept de soi, la compréhension des émotions, l'expression de soi, les déterminants et les conséquences de l'estime de soi, les corrélats cognitifs et affectifs de la dépression... Harter a publié depuis les années 80 de très nombreux articles, chapitres et ouvrages, comme « *The construction of the self: A developmental perspective* » (1999) et en français un chapitre dans le livre « *Estime de soi: perspectives développementales* » (Bolognini et Prêteur, 1998).
- 2 Elle a également mis au point une batterie d'instruments d'évaluation de soi pour enfants, adolescents et adultes qui sont depuis lors très utilisés au niveau international. Ses travaux sont financés depuis vingt-cinq ans par des fonds des Instituts Nationaux de la Santé des U.S.A.

La création du S.P.P.A.

L'esprit

- 3 Nous présentons ici, avec la gracieuse autorisation de son auteur, le questionnaire *Self-Perception Profile for Adolescent (S.P.P.A.)* paru en 1988. Il a d'abord été construit dans un objectif de recherche : Harter devait disposer de mesures valides pour mettre à l'épreuve ses modèles théoriques concernant l'estime de soi et son rôle dans les conduites et les états affectifs ; c'est d'ailleurs dans la recherche que cet instrument est le plus utilisé au niveau international. Mais Harter avait aussi pour but de servir la pratique en construisant un instrument utile pour l'éducation et le diagnostic clinique.
- 4 En France, le S.P.P.A. a été utilisé comme outil de mesure dans des recherches universitaires, mais il n'a pas encore été validé sur un échantillon représentatif de la population des adolescents français et des adaptations seraient sans doute nécessaires. Les praticiens du conseil en orientation pourraient bien sûr être gênés de ne pas disposer de référentiel auquel rapporter les protocoles individuels. Mais ils auraient tort de penser que l'instrument y perd tout intérêt pour eux. Harter ne l'a pas conçu comme un test et, même sans disposer de moyennes de groupes de référence, il est possible de tirer des informations intéressantes de profils individuels d'évaluation de soi.
- 5 Différentes raisons incitaient à présenter le S.P.P.A. :
 - Ce questionnaire nous est très souvent demandé par de jeunes chercheurs qui donnent la part belle à l'estime de soi dans leurs dispositifs : cette notion, comme celles d'auto-évaluation et de sentiment de compétence, sont en vogue dans le monde où nous vivons, et la recherche est imprégnée de l'ambiance générale.
 - On manque d'instruments de mesure du concept de soi en langue française, alors que le concept de soi et son aspect évaluatif sont centraux dans l'investigation des C.O.P.
 - La multidimensionnalité de ce questionnaire peut apporter des indications intéressantes au C.O.P. sur les secteurs de vie (scolaire et hors scolaires) dans lesquels un adolescent donné pense avoir le plus, et le moins, de « compétence » et d'« adéquation » (*adequacy*) personnelles.
 - Son format particulier de présentation tente d'apporter une solution au difficile problème de l'influence de la désirabilité sociale sur les réponses.

L'inspiration théorique

- 6 Dans l'histoire de l'étude du concept de soi et de ses aspects évaluatifs (estime de soi), on reconnaît deux types de modèles théoriques : unidimensionnels et multidimensionnels.
- 7 Les modèles unidimensionnels conceptualisent l'estime de soi comme une entité globale, couvrant l'ensemble du concept de soi : elle correspond à l'appréciation générale qu'un individu a de lui-même. Ainsi Rosenberg (1979) propose-t-il de saisir directement le degré individuel d'estime de soi au moyen d'un questionnaire unidimensionnel en 10 items d'auto-évaluations générales et décontextualisées (lui aussi amplement utilisé dans la recherche internationale). Dans les années 60, des outils différents avaient été créés (par exemple Coopersmith, 1967 ; Piers & Harris, 1964), qui faisaient appel à des jugements auto-évaluatifs dans plusieurs

domaines de vie (par exemple performance scolaire, relations aux pairs, relations familiales) mais, du fait d'un modèle théorique additif qui les sous-tendaient, ils aboutissaient à un seul score (total) qui représentait le niveau individuel d'estime de soi. Harter adresse de vives critiques à cette procédure.

- 8 Considérant avec d'autres chercheurs que la notion d'estime de soi est l'une des plus ambiguës de la psychologie, s'appuyant sur les résultats d'études qui ont validé partiellement la structure hiérarchique du concept de soi, et tenant compte du fait que les individus font des évaluations d'eux-mêmes différentes dans les différents secteurs de la vie, Harter juge plus adéquat un modèle multidimensionnel et construit ses instruments en conséquence ; ils cibleront donc des secteurs différenciés du concept de soi : soi physique, relationnel, social...
- 9 Mais en même temps que la visée, dans les vingt dernières années, devenait multidimensionnelle, les chercheurs, et Harter elle-même, jugeaient tout de même nécessaire de retenir aussi la notion d'estime de soi globale (ou valeur de soi – les deux termes sont utilisés de façon interchangeable) dans leurs modèles et dans leurs mesures applicables à partir de la fin de l'enfance (au-delà de 8 ans). Selon Rosenberg (1979), « les deux (estime de soi globale et évaluations spécifiques par domaines) existent dans le champ phénoménal du sujet comme des entités séparées et distinctes, et chacune peut-être étudiée pour elle-même » (cf. Bariaud & Bourcet, 1994).
- 10 Un instrument donnant des mesures séparées de la compétence ou adéquation perçue dans différents domaines, ainsi qu'une évaluation indépendante de la valeur globale de soi (*global self-worth*), apporte assurément au praticien un tableau plus riche et plus informatif que les instruments aboutissant à un seul score. Le rationnel et les connaissances soutenant cette approche sont présentés en détail dans des écrits de Harter (par exemple 1999).

Aperçu historique

- 11 Après avoir mis au point un instrument d'une autre nature pour les tout jeunes enfants, Harter a construit en 1985 une échelle d'évaluation de soi applicable de la mi-enfance à la fin de l'enfance : *le Self-Perception Profile for Children (S.P.P.C.)*. Il s'agit d'une échelle multidimensionnelle appelant chez le sujet des évaluations de « ses compétences ou son adéquation » dans cinq domaines de la vie : compétence scolaire, compétence sportive, appréciation par les pairs, apparence physique, conduite ; à quoi s'ajoute une évaluation la valeur globale de soi. On l'a vu, le score de valeur globale de soi n'est pas la somme des scores sur les différents domaines ; il est établi par son propre ensemble d'items. Le S.P.P.C. comporte donc au total six sous-échelles. Il a été adapté en langue française en Suisse par Pierrehumbert, Plancherel et Jankech-Caretta (1987).
- 12 *Le Self-Perception Profile for Adolescents (S.P.P.A.)* a été créé en 1988 comme une extension du S.P.P.C. Les deux versions enfants et adolescents se recouvrent en partie dans leur contenu, ce qui permet d'utiliser les sous-échelles communes dans une perspective comparative, et notamment en longitudinale. Harter a gardé en effet pour le S.P.P.A. un certain nombre d'items identiques à ceux de la version pour enfants. Elle en a modifié d'autres afin qu'ils soient plus adaptés à des adolescents. Et elle a ajouté aux cinq domaines d'évaluation d'origine et à la sous-échelle de valeur globale de soi, trois sous-échelles relatives à des domaines de vie qui deviennent plus prégnants à l'adolescence : amitié proche, attrait dans les amours, et compétence dans les jobs (que nous

traduirons par « petits boulots »). Le S.P.P.A. comporte donc au total neuf sous-échelles, huit pour les domaines spécifiques, et une pour la valeur globale de soi. Il est applicable à partir de 13 ans.

- 13 Dans un désir de couvrir le cours entier de la vie, Harter et son équipe ont également construit une échelle pour l'âge jeune adulte (*S.P.P. for College Students*, Neemann & Harter, 1987), une autre pour l'âge adulte, jusqu'à la mi-vie (*S.P.P. for Adults*, Messer & Harter, 1989), une autre enfin pour l'âge adulte avancé (*S.P.P. for Late Adulthood*, Harter & Kreinik, 1998)¹.
- 14 En langue française, le S.P.P.A. a été traduit au Québec.

L'instrument

- 15 Le S.P.P.A. permet donc d'évaluer le sentiment qu'a le jeune de « ses compétences ou son adéquation » dans huit domaines, ainsi que le sentiment qu'il a, globalement, de sa propre valeur en tant que personne.
- 16 Cet instrument a été validé aux États-Unis. L'application d'analyses factorielles exploratoires et confirmatoires sur les données de plusieurs échantillons d'adolescents a permis de confirmer sa structure interne : chacun des domaines considérés définit bien son propre facteur indépendant. Quant à la consistance interne des différentes sous-échelles, elle est validée par des coefficients alphas de Cronbach satisfaisants.

Contenus du S.P.P.A.

- 17 Ci-dessous figure la liste des sous-échelles :
1. Compétence scolaire (*scholastic competence*). Cette sous-échelle saisit la perception que l'adolescent a de sa compétence ou capacité (*ability*) pour la performance scolaire : par exemple comment il est dans le travail scolaire, dans quelle mesure il se considère bon ou intelligent à l'école.
 2. Acceptation sociale (*Social acceptance*). Cette sous-échelle évalue dans quelle mesure l'adolescent se sent accepté par ses pairs, s'estime populaire, a beaucoup d'amis, sent qu'il est facile à apprécier.
 3. Compétence athlétique (*Athletic competence*). Appréhende la perception que l'adolescent a de ses capacités et compétences sportives, par exemple se sent bon en sport et dans les activités athlétiques.
 4. Apparence physique (*Physical appearance*). Évalue dans quelle mesure l'adolescent est satisfait de son apparence, apprécie son corps, se sent attrayant physiquement.
 5. Compétence dans le travail (*Job competence*). Saisit comment il estime ses habiletés pour les petits boulots, se sent prêt à réussir dans ce type d'activités et s'estime réussir dans ceux qu'il effectue (il s'agit- là des activités professionnelles à temps partiel que peuvent avoir les adolescents les plus âgés).
 6. Attrait dans les relations amoureuses (*Romantic appeal*). Cible la perception qu'a l'adolescent d'être attrayant sentimentalement pour ceux qui l'intéressent, de sortir avec les partenaires avec qui il voulait sortir, d'être amusant et intéressant dans une relation amoureuse.
 7. Conduite (*Behavioral conduct*). Évalue dans quelle mesure l'adolescent apprécie la façon dont il se conduit, pense faire ce qu'il est bien de faire, agir comme il est censé le faire, et éviter de se mettre en difficulté.

8. Amitié intime (*Close friendship*). Appréhende la perception qu'il a de sa capacité à se faire des amis intimes avec qui partager des pensées personnelles et des secrets.
9. Valeur globale de soi (*Global self-worth*). Saisit combien l'adolescent s'apprécie en tant que personne, est heureux de la façon dont il mène sa vie, est généralement satisfait de ce qu'il est. Cela constitue le sentiment de la valeur de soi en tant que personne, et non pas un domaine particulier de compétence ou d'adéquation.
- 18 La sous-échelle « valeur globale de soi » mesure un jugement qualitativement différent des autres, sur la valeur de soi en tant que personne, qui est lié aux domaines spécifiques différemment selon les individus ou les groupes, en particulier du fait de l'importance du succès attaché à tel ou tel domaine. Par exemple, pour des enfants et des adolescents fortement engagés dans les activités physiques et sportives, la compétence sportive peut être fortement liée à la valeur globale de soi. Cette question théorique du rapport entre évaluations spécifique et estime globale de soi a été discutée dans un précédent numéro de l'O.S.P. (Bariaud & Bourcet, 1994).

Format de présentation

- 19 Le format choisi met en vis-à-vis deux parties contrastées d'une même phrase. Par exemple :
- « Certains jeunes réussissent bien dans leur travail scolaire **mais** d'autres jeunes ne réussissent pas bien dans leur travail scolaire ».
- 20 Cette formulation vise à neutraliser la tendance à donner des réponses socialement désirables. On demande d'abord à l'adolescent de sélectionner le type de jeunes auxquels il ressemble le plus, soit ceux qui sont décrits dans la première partie de la phrase, soit ceux décrits dans la seconde. Ayant fait ce choix, il doit ensuite indiquer si la description est « tout à fait vraie » pour lui, ou « plutôt vraie » pour lui. Les réponses sont codées de 1 à 4, 1 indiquant une faible compétence ou adéquation perçue, et 4 une compétence ou adéquation perçue élevée. Ces valeurs ne sont pas représentées sur le questionnaire. Ainsi, un adolescent qui dit qu'il travaille bien en classe et précise ensuite que c'est « tout à fait vrai » pour lui recevra un 4. Celui qui dira que c'est « plutôt vrai » aura 3.
- 21 Plusieurs principes ont guidé la mise au point de ce format de questionnement. L'opposition « Certains jeunes.../D'autres jeunes... » est faite pour refléter des phrases plus naturelles dans la vie des adolescents, qui contrastent ceux auxquels on pourrait s'identifier et ceux dont on se différencie. Cela a paru plus pertinent à Harter que de demander aux adolescents d'endosser les phrases flagrantes en « je... », particulièrement celles qui font référence à leurs limitations (par exemple « Je ne suis pas bon à l'école ») typiquement utilisées dans les instruments antérieurs (par exemple Coopersmith, 1967). Il y a des preuves que ce format réduit la tendance à donner des réponses socialement désirables. En outre, Harter a voulu élargir les choix possibles de deux à quatre parce qu'elle estimait les enfants et les adolescents capables de faire ces discriminations. Enfin, il fallait un format dans lequel ils n'auraient pas à décider à propos de phrases qui seraient fausses comme dans d'autres instruments qui utilisent un choix « vrai »/ « faux » ou « comme moi »/« pas comme moi ». Les doubles négations que de telles décisions exigent pour certains items (par exemple nier une phrase négative sur soi) sont souvent sources de confusion pour des enfants, comme d'ailleurs pour certains adolescents et adultes.

Sous-échelles

- 22 Chacune des neuf sous-échelles contient cinq items, ce qui fait un total de 45. (Le premier item ne doit pas être compté, il sert d'exemple pour donner la consigne et n'est pas codé). Dans chaque sous-échelle, deux ou trois items sont formulés de telle manière que la première partie de la phrase reflète une compétence ou adéquation élevée, et les deux ou trois items restants sont rédigés de telle manière que la première partie de la phrase reflète une faible compétence ou adéquation. Les items des sous-échelles sont présentés dans l'ordre suivant pour les neuf premiers items de l'échelle, et ensuite se répètent dans le même ordre tout au long de l'instrument : 1) compétence scolaire, 2) acceptation sociale, 3) compétence sportive, 4) apparence physique, 5) compétence dans les jobs, 6) attrait dans les relations amoureuses, 7) conduite, 8) amitié intime, et 9) valeur globale de soi. L'item 10 s'inscrit dans la sous-échelle compétence scolaire, etc.
- 23 Tels sont donc les items inclus dans chaque sous-échelle ; avec un signe + si l'item présente l'évaluation la plus favorable dans la première partie de la phrase, et un signe - si l'item présente l'évaluation la moins favorable la première.
- Compétence scolaire : 1+, 10-, 19+, 28-, 37+
 - Acceptation sociale : 2-, 11+, 20-, 29+, 38+
 - Compétence sportive : 3+, 12+, 21+, 30-, 39-
 - Apparence physique : 4-, 13-, 22-, 31+, 40+
 - Compétence dans les petits boulots : 5+, 14-, 23+, 32-, 41+
 - Attrait dans les relations amoureuses : 6+, 15-, 24+, 33+, 42-
 - Conduite : 7+, 16-, 25+, 34-, 43+
 - Amitié intime : 8+, 17+, 26-, 35-, 44-
 - Valeur globale : 9-, 18-, 27+, 36+, 45+

Passation et instructions

- 24 L'instrument peut être administré en groupe ou individuellement. On indique aux jeunes comment il convient de répondre aux questions en utilisant la consigne qui suit. On présente généralement la situation comme une enquête pour laquelle il n'y a ni bonnes ni mauvaises réponses.
- 25 En expliquant le format de questionnement, il est essentiel de bien préciser que pour chaque item il ne faut qu'une croix sur l'un ou l'autre côté de la phrase ; il ne faut pas cocher des deux côtés. Il arrive régulièrement qu'un ou deux adolescents commence(nt) par cocher des deux côtés, il doit donc y avoir quelqu'un qui supervise et intervienne au début pour avoir la certitude que le mode de réponse a été bien compris.
- 26 Instructions données aux adolescents :
- « Vous avez des phrases ici, comme vous pouvez le voir en haut de la page où il est écrit "À qui je ressemble". Ce qui nous intéresse, c'est de savoir ce qu'est chacun de vous, quel type de personne vous êtes. C'est une enquête, pas un test. Il n'y a ni bonnes ni mauvaises réponses. Puisque les jeunes sont très différents les uns des autres, chacun de vous marquera quelque chose de différent.
- Je vais d'abord vous expliquer comment ça marche. Il y a un exemple en haut, marqué a). Je vais lire la question tout haut, suivez moi bien. (L'examineur lit la

question de l'exemple). Cette question vous parle de deux types de jeunes, et nous voulons savoir quels jeunes vous ressemblent le plus, à vous².

(1) Donc, ce que je vous demande de décider d'abord c'est : est-ce que vous êtes plutôt comme les jeunes du côté gauche de la page qui préféreraient aller au cinéma ou plutôt comme ceux du côté droit de la page qui préféreraient aller à une rencontre sportive. Ne marquez rien pour l'instant, mais choisissez quel type de jeunes vous ressemblent le plus, et regardez seulement ce côté-là de la phrase.

(2) Maintenant que vous avez choisi quel type de jeunes vous ressemblent le plus, la seconde chose sur laquelle je vous demande de réfléchir, c'est de savoir si c'est plutôt vrai pour vous, ou tout à fait vrai pour vous ; si c'est tout à fait vrai pour vous, vous mettez une croix au dessous de "tout à fait vrai".

(3) Pour chaque phrase, vous ne cochez qu'une seule case. Quelquefois la croix que vous ferez sera d'un côté de la page, d'autres fois elle sera de l'autre côté, mais vous ne devez cocher qu'une seule case pour chaque phrase. Vous ne cochez pas des deux côtés, seulement du côté des jeunes qui vous ressemblent le plus.

(4) C'est clair ? C'était juste pour s'exercer. Continuez maintenant tout seul avec les phrases suivantes. Pour chacune, ne cochez qu'une case, celle qui est la plus vraie pour vous, qui vous ressemble le plus. »

Codification

- 27 Les items sont codés 4, 3, 2 ou 1. La note 4 est attribuée à l'auto-évaluation la plus favorable et 1 la moins favorable. Les items dans chaque sous-échelle sont contrebalancés de sorte que les jugements les plus positifs peuvent se trouver sur la droite pour certains items, sur la gauche pour d'autres. Par conséquent, les scores aux items pour la phrase qui a la meilleure adéquation sur la gauche seront codés 4, 3, 2, 1 (de gauche à droite), alors que ceux pour la phrase qui donne la meilleure adéquation sur la droite seront codés 1, 2, 3, 4 (de gauche à droite). Tous les items d'une sous-échelle doivent être regroupés pour obtenir le calcul d'une moyenne pour chaque sous-échelle. La codification résultera ainsi en neuf moyennes de sous-échelles qui définiront le profil d'un adolescent donné.
- 28 Le S.P.P.A. est intitulé « À qui je ressemble ». Le lecteur le trouvera dans son intégralité à la fin de ce texte. Il est possible de le copier pour son propre usage³.
- 29 La version que nous proposons a été effectuée avec la volonté de rester au plus près des items d'origine et de respecter l'équilibre des formulations dans ce format de présentation particulier, au prix parfois de certaines lourdeurs. Il n'y a pas eu de rétro-translation Les redondances (que les adolescents ne manquent pas de critiquer à l'issue des passations) sont inhérentes à l'original.

Quelques commentaires

La possibilité de tracer des profils individuels

- 30 Dans une perspective appliquée ou clinique, l'intérêt de cet instrument est de permettre d'établir des profils individuels de scores de compétence/adéquation. En abscisse figurent les huit domaines et en ordonnée les scores moyens individuels. On pourra considérer comme faibles des scores situés au dessous de 2,5, et relativement élevés ceux qui sont à 3 ou plus. De ces profils individuels, le praticien peut tirer des informations utiles à son activité de conseil.

- 31 Il peut aussi y ajouter comme donnée l'importance que l'adolescent accorde à chacun des domaines considérés. La réussite ou adéquation dans ces différents domaines est affectée en effet de valeurs différentes selon les individus. Et lorsqu'on s'interroge sur la participation des évaluations spécifiques dans l'estime globale de soi, on peut légitimement penser – comme James dès 1890 – que l'estime globale de soi est peu affectée par des évaluations défavorables de soi dans des domaines de peu d'importance pour soi. L'importance des domaines est donc une information qui ne manque pas d'intérêt pour un praticien, lorsqu'il s'intéresse notamment à des adolescents qui ont une mauvaise image d'eux-mêmes. Au profil des évaluations par domaines, peut être ainsi superposé un profil de degré d'importance accordé par l'adolescent à chacun de ces domaines, afin de raisonner sur les écarts.
- 32 Procédant ainsi, Harter (1999) a montré dans l'une de ses recherches que les adolescents qui ont un niveau élevé d'estime globale de soi ont tendance à ne pas accorder d'importance (lorsque c'est possible !) à des domaines dans lesquels ils s'estiment incompétents ou inadéquats. Ce que ne font pas les adolescents qui ont un faible niveau d'estime de soi : eux considèrent importante la réussite dans des secteurs où ils jugent faible leur compétence ou leur adéquation. Là aussi il y a des informations utiles pour guider une intervention de praticien.

À propos du format et de la structure ; d'autres études

- 33 Critique vis-à-vis de la formule de présentation du S.P.P.A. fastidieuse et coûteuse en temps, Wilchstrom (1995) a réalisé une étude sur 11 315 adolescents norvégiens pour la comparer à une version simplifiée qui ne retenait que la partie gauche de chacun des items. Cette version révisée du S.P.P.A. s'est révélée avoir « une meilleure fidélité, une meilleure validité convergente et une meilleure validité factorielle que la version originale ». La version initiale donnait de faibles corrélations avec l'indice de désirabilité sociale de Marlowe-Crowne, et le biais de contamination par la désirabilité sociale s'avère du même ordre dans la version révisée. Wilchstrom en conclut que les chercheurs feraient mieux d'utiliser ce format d'items simplifié dans leurs études à venir sur le concept de soi.
- 34 Quant à la structure du questionnaire, on ne s'étonnera pas qu'elle ne se confirme pas exactement à l'issue des analyses factorielles effectuées sur les réponses d'adolescents d'autres contextes culturels, ou même d'adolescents américains de minorités ethniques. Comme toujours dans la transposition des questionnaires, des ajustements s'imposent.

L'évaluation de soi est question de valeurs de la culture d'appartenance

- 35 Certes, on peut inventorier les domaines de vie de l'adolescent et trouver de larges chevauchements d'un contexte culturel à un autre quant à ceux « qui sont relativement importants pour la plupart des individus d'un âge donné » (par exemple relations aux pairs, école, etc.). Mais en même temps, les contenus choisis comme importants par le chercheur pour mesurer l'évaluation de soi ne sont pas indépendants des valeurs d'un contexte culturel donné. On relèvera ainsi dans le S.P.P.A. la forte importance accordée au soi physique (apparence et compétences athlétiques), à la popularité (une notion

très américaine). On aurait pu évoquer comme secteurs : les habiletés manuelles, artistiques, les compétences langagières, les qualités morales ou altruistes, la solidarité avec la famille, l'engagement social, et d'autres encore. Impossible d'être exhaustif. Si des chercheurs sont intéressés par d'autres domaines, nous dit Harter (1999), rien ne les empêche de les ajouter en créant des items correspondants. Loin d'un simple transfert de technique de mesure, cela suppose une réflexion poussée sur les valeurs qui, dans un contexte donné et une époque donnée, sont les plus prégnantes pour servir de fondations à l'évaluation de soi.

Au sujet de l'application... mais cela va de soi

- 36 Demander à des adolescents de s'auto-évaluer sur différents secteurs de leur vie et sur leur valeur en tant que personne présente un intérêt évident pour les praticiens du conseil en orientation ; notamment par exemple, pour repérer les adolescents qui se dévalorisent à l'excès, identifier ceux qui sont irréalistes dans l'appréciation de leurs compétences (quand on a des critères objectifs de comparaison), ou encore découvrir, pour un adolescent donné, des domaines de valorisation de soi insoupçonnés dans le cadre strictement scolaire. Mais il est clair que les C.O.P. devront, comme d'habitude, mobiliser leurs meilleurs talents de psychologues dans l'application d'un tel instrument ; certaines sous-échelles peuvent être jugées inappropriées pour certains jeunes (ceux qui ont des problèmes physiques par exemple, même si Harter a dans ses échantillons des jeunes handicapés). Et puis, même si le format du S.P.P.A. adoucit les effets des auto-évaluations défavorables (il met en face du fait que d'autres jeunes, pas bons, sont comme soi), l'accumulation de telles réponses peut en certains cas, dans un contexte aussi chargé d'enjeux que celui de l'orientation, produire un excès d'émotions négatives.

BIBLIOGRAPHIE

- Bariaud, F., & Bourcet, C. (1994). Le sentiment de la valeur de soi. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 23, 3, 271-290.
- Bolognini, M., & Prêteur, Y. (Éds.) (1998). *Estime de soi : Perspectives développementales*. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco : Freeman.
- Harter, S. (1985). *The Self-Perception Profile for Children*. Unpublished manual. University of Denver, Denver, CO.
- Harter, S. (1988). *The Self-Perception Profile for Adolescents*. Unpublished manual. University of Denver, Denver, CO.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York : Guilford Press.

Harter, S., & Kreinik, P. (1998). *The Self-Perception Profile for Late Adulthood*. Unpublished manual. University of Denver, Denver, CO.

Messer, B., & Harter, S. (1989). *The Self-Perception Profile for Adults*. Unpublished manual. University of Denver, Denver, CO.

Neemann, J., & Harter, S. (1987). *The Self-Perception Profile for College Students*. Unpublished manual. University of Denver, Denver, CO.

Pierrehumbert, B., Plancherel, B., & Jankech-Caretta, C. (1987). Image de soi et perception des compétences propres chez l'enfant. *Revue de Psychologie Appliquée*, 37, 359-377.

Piers, E. V., & Harris, D. B. (1964). Age and other correlates of self-concept in children. *Journal of Educational Psychology*, 55, 91-95.

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York : Basic Books.

Wichstrom, L. (1995). Harter's Self-Perception Profile for Adolescents : Reliability, validity, and evaluation of the question format. *Journal of Personality Assessment*, 65, 1, 100-116.

NOTES

1. Une traduction validation du S.P.P. pour adultes est actuellement réalisée par Férec, Guigner, Pansu et Sornat (C.P.P.C.C., Université de Rennes 2). Ce travail sera prochainement proposé pour publication.
2. On a choisi de traduire tout au long du questionnaire le mot « adolescents » par « jeunes ».
3. Le lecteur peut commander tout ce qui est nécessaire à la passation et à la codification de ce questionnaire en s'adressant directement à Dr. Susan Harter, University of Denver, Department of Psychology, 2155, South Race Street, Denver, CO 80208-0204, (303)- 871-2478, USA. Courriel: Sharter@nova.psy.du.edu

RÉSUMÉS

Le S.P.P.A. (Self-Perception Profile for Adolescents) est l'un des questionnaires de concept de soi les plus connus, parmi les rares qui soient disponibles pour les adolescents. Il a été créé par Susan Harter d'abord dans un objectif de recherche, mais aussi avec des visées d'application dans les secteurs de l'éducation et de la clinique. Il permet de savoir comment un adolescent évalue personnellement sa « compétence » ou son « adéquation » dans différents domaines de sa vie, ainsi que le jugement plus général qu'il porte sur sa propre valeur en tant que personne. Il comporte 45 items, 8 sous-échelles relatives à des domaines spécifiques et une sous-échelle d'estime globale de soi. L'intérêt pour le praticien est de pouvoir établir avec cet instrument des profils individuels d'évaluation de soi, et pour le chercheur de mesurer du même coup, mais indépendamment, l'estime de soi globale et l'appréciation portant sur différentes facettes du concept de soi.

The S.P.P.A. (Self-Perception Profile for Adolescents) is one of the better known self-concept questionnaires, and one of the few assigned specifically to adolescents. It was constructed by

Susan Harter, primarily for research purposes and with applied perspectives in educational and clinical areas as well. This self-report scale taps how adolescents assess their “competence” or “adequacy” in different areas of their life, and how they evaluate their overall self-worth as a person. It contains 45 items, 8 domain-specific subscales and one self-esteem subscale. It has not been still validated on a French population. It gives to the researcher measures of global and specific self-esteem, and allows the practitioner to consider individual profiles of self-evaluations.

INDEX

Mots-clés : Concept de soi, Estime de soi, Évaluations de soi globale et spécifiques, Instrument, Profils individuels, Questionnaire

Keywords : Domain-specific and global self-evaluations, Profile approach, Scale, Self-concept, Self-esteem, Tool

AUTEUR

FRANÇOISE BARIAUD

est maître de conférences en psychologie du développement à l'université de Rennes 2-Haute-Bretagne