

L'ELABORATION DU PROJET DE VIE CHEZ LES JEUNES ADULTES

Thèse de Doctorat présentée devant la Faculté des Lettres
de l'Université de Fribourg , en Suisse.

Claudia Elena Ibarra Arana

Approuvé par la Faculté des Lettres
devant le jury composé par MM. les Professeurs

Michaël Reicherts (1er rapporteur)

Jean Retschitzki (2ème rapporteur)

Meinrad Perrez (assesseur)

Jürgen Sauer (assesseur)

Jean-Claude Wolf (président)

Jean-Michel Spieser, Doyen

Fribourg, le 2 juin 2006

TABLE DES MATIERES

TABLE DES MATIERES	i
REMERCIEMENTS	v
RESUME.....	vi
ABSTRACT	vii
I. INTRODUCTION	1
1. Antécédents phénoménologiques.....	1
2. Du vécu paradoxal au projet de vie	3
3. Stratégie de recherche	4
4. Justification théorique	5
5. Questions de recherche.....	10
II. THEORIE	12
Chapitre 1: Le projet de vie.....	12
1.1 La recherche d'une direction de vie.....	12
1.2 La notion de projet de vie.....	14
1.3 L'identité et le projet de vie.....	16
1.4 Le concept de projet et ses fonctions	18
1.5 Le projet de vie comme "outil" de développement	19
1.6 La définition du projet de vie pour la recherche	21
Chapitre 2: Le développement au début de l'âge adulte.....	23
2.1 Le concept de développement humain	23
2.2 Les théories du développement humain	24
2.2.1 La théorie sur les trajectoires de vie.....	25
2.2.2 La théorie du développement tout au long de la vie.....	26
2.2.3 La théorie du contrôle tout au long de la vie.....	28
2.3 L'autorégulation du développement personnel.....	29
2.3.1 Les processus assimilatifs et accommodatifs	31
2.4 L'orientation future dans le développement	32
2.5 Les tâches développementales	33
2.5.1 Les tâches développementales du jeune adulte	36
2.5.1.1 Le cas de l'orientation professionnelle	37
2.6 Aspects du développement des jeunes adultes.....	38
Chapitre 3: Les buts personnels ou la représentation d'une direction	40
3.1 Les buts et la motivation	41
3.2 Le concept de buts personnels.....	42
3.3 Les accents conceptuels sur les buts personnels	43
3.4 Les fonctions des buts personnels	45
3.5 Le système des buts personnels.....	46
3.6 La classification des buts.....	47

3.7 Les catégories d'analyse des buts	48
3.8 L'importance des buts dans le bien-être	51
Chapitre 4: L'autorégulation de la motivation	56
4.1 Le concept d'autorégulation	56
4.2 Modèles d'autorégulation	57
4.3 Le processus des buts	59
4.3.1 L'établissement des buts	60
4.3.1.1 Stratégies d'autorégulation	61
4.3.2 La planification d'exécution des buts	63
4.3.2.1 Stratégies d'articulation fins-moyens	64
4.3.3 La réalisation des buts	66
4.3.4 La révision des buts	66
4.4 L'autorégulation d'approche et d'évitement	66
4.5 Stratégies d'autorégulation du développement	69
4.5.1 Adaptation des buts: engagement et désengagement	69
4.5.2 La gestion des étapes de transition	71
Chapitre 5: Les perspectives temporelles et la motivation	74
5.1 La psychologie du temps	74
5.1.1 Antécédents	74
5.1.2 Dimensions du temps	75
5.1.3 Perspectives temporelles	76
5.1.4 Attitudes temporelles	77
5.1.5 Orientation temporelle prédominante	78
5.2 Le temps dans la perspective du développement	78
5.2.1 La construction cognitive de la temporalité	78
5.2.2 L'identité tout au long du temps	80
5.2.3 Le temps dans le développement tout au long de la vie	81
5.3 Les perspectives temporelles et la motivation	82
5.3.1 Le contexte donné par le passé	83
5.3.2 L'anticipation des événements futurs	84
5.3.3 La réalité réelle du présent	87
5.4 La gestion du temps et la personnalité	87
5.5 Intégration et compétence temporelle	88
Chapitre 6: La congruence et la divergence dans le concept du self	92
6.1 Le concept du self	92
6.2 Les théories de la divergence dans le concept du self	94
6.2.1 Par rapport aux soi-possibles	94
6.2.2 Par rapport aux émotions	95
6.2.3 Par rapport à la recherche de sens	96
6.2.4 Par rapport à la personnalité	97
6.2.5 Par rapport à la motivation	98
6.3 L'accord entre le self et les buts personnels	98
6.3.1 Les buts et l'intégration de la personnalité	99
6.3.1.1 Cohérence parmi les buts et congruence	99
6.3.1.2 Le modèle de concordance du self	102
6.4 Le self et l'origine de la motivation	104
6.5 La motivation vers la recherche de congruence	106
6.6 Le concept de congruence	107
III. MODELE THEORIQUE	108

IV. HYPOTHESES DE RECHERCHE	114
V. METHODE	116
1. Type d'étude	116
2. Plan de recherche	117
2.1 Description des variables	118
2.1.1 Du processus subjectif d'élaboration du projet de vie	118
2.1.2 Des perspectives temporelles	119
2.1.3 Des buts personnels	119
2.1.4 Des tâches développementales	120
2.1.5 Du soutien émotionnel	120
2.1.6 Du bien-être subjectif	120
2.2 Les relations entre les variables	122
3. Les outils de la recherche: le Q-sort	123
3.1 La technique Q-sort	123
3.1.1 Méthodologie Q	124
3.1.2 Caractéristiques procédurales	125
3.1.3 Principe de la distribution forcée	126
3.1.4 Principes de design	128
3.1.5 Traitement statistique	129
3.1.6 Validité statistique	131
3.1.7 Application dans la recherche	132
3.2 Le Q-sort Projet de vie	135
3.2.1. Choix de la technique	135
3.2.2 Structure de l'instrument	138
3.2.3 Développement de la technique	140
3.2.4 Caractéristiques de mesure	143
4. Les outils de recherche: les questionnaires de la passation	146
4.1 Instrument 1: Buts prioritaires	147
4.2 Instrument 2: Relation buts - moyens	148
4.3 Instrument 3: Faisabilité des buts	148
4.4 Instrument 4: Distance des buts	148
4.5 Instrument 5: Motivation d'approche et d'évitement	149
4.6 Instrument 6: Perception des buts personnels	149
4.7 Instrument 7: Inventaire des perspectives temporelles	150
4.8 Instrument 8: Données personnelles	151
5. Les données de recherche	152
5.1 Collecte des données	152
5.2 Plan d'analyse des données	153
6. Les participants	155
6.1 Description de l'échantillon	155
6.2 Caractéristiques socio-démographiques	156
6.3 Recrutement des participants	157
VI. RESULTATS	158
1. Analyses statistiques des hypothèses	158
2. Analyses en cluster	181
3. Analyses exploratoires	188
3.1 Analyses des buts prioritaires	188

3.2 Les facettes du Q-sort et les perspectives temporelles	191
3.3 Les perspectives temporelles et le genre des participants	192
3.4 Analyses des mesures répétées	193
VII. DISCUSSION	198
1. Interprétation des résultats	198
1.1 Les résultats par rapport à l'âge et au genre	198
1.2 L'évaluation du fonctionnement par le Q-sort <i>Projet de vie</i>	199
1.2.1 Les facettes du Q-sort <i>Projet de vie</i>	199
1.2.2 Les profils <i>vie actuelle</i> et <i>vie idéale</i>	204
1.3 Les variables du modèle théorique et la congruence	205
1.3.1 Les perspectives temporelles	206
1.3.2 Les tâches développementales	210
1.3.3 Les buts personnels et le bien-être	212
2. Limitations	214
3. Perspectives	220
VIII. REFERENCES	224
IX. ANNEXES	245
ANNEXE A	246
1. Les items du <i>Q-sort Projet de vie</i>	246
2. Les facettes et les dimensions du Q-sort <i>Projet de vie</i> par items	251
3. Le modèle de la distribution forcée du Q-sort <i>Projet de vie</i>	252
ANNEXE B	253
QUESTIONNAIRE 1	253
QUESTIONNAIRE 2	254
QUESTIONNAIRE 3	255
QUESTIONNAIRE 4	256
QUESTIONNAIRE 5	257
QUESTIONNAIRE 6	260
QUESTIONNAIRE 7	261
QUESTIONNAIRE 8	264
ANNEXE C	269
X. TABLE DES ILLUSTRATIONS	270

REMERCIEMENTS

Ma gratitude au Prof. Michaël Reicherts qui a accepté de diriger ma thèse. L'acuité et la pertinence de ses observations, son souci de précision méthodologique dans la recherche d'évidence empirique et sa critique constructive du projet dans ses différentes étapes ont contribué à l'optimisation et au succès de cette aventure scientifique.

Ma reconnaissance au Prof. Jean Retschitzki qui a su m'accorder le soutien logistique et moral dont j'ai eu besoin pour la réalisation de ce projet. Également un grand merci s'adresse à Mme Andrée Mizitrano, secrétaire du Département de Psychologie de l'Université de Fribourg.

Au Prof. Willy Lens pour son chaleureux accueil lors de mon séjour scientifique auprès du Centre de Recherche de la Perspective Temporelle de l'Université de Leuven.

Au Prof. Bernard Plancherel pour son aide précieuse lors des analyses statistiques.

A M. Pierre Kaech, psychologue orienteur de l'Office d'Orientation Professionnelle du canton de Fribourg pour sa collaboration lors du recrutement des participants. Également à tous les jeunes adultes qui ont voulu prendre part à ma recherche.

Ma reconnaissance à Mme Martine Imhoof, Dr Jacques Rime et M. Patrick Signorell pour leur révision du texte et pour leur soutien amical inestimable.

Il faudrait également mentionner la riche discussion scientifique avec mes collègues et amis Dr Peter Wilhelm et Dr Christianne Hoppman de la section germanophone du Département de Psychologie de l'Université de Fribourg.

A la Communauté des Missionnaires Laïques qui a su m'offrir la chaleur d'un foyer et la fraîcheur humaine qui permettent l'alternance nécessaire entre travail et repos durant les cinq ans que j'ai vécu à la Villa Beata.

A ma famille et tout particulièrement à mes parents, bien sûr, pour le soutien inconditionnel qui m'ont toujours accordé et dont ce projet n'a pas été l'exception.

A toutes ces personnes, amis, amies et connaissances, qui dans un moment donné ou tout au long de la période de préparation de ce travail ont su m'inspirer, par leur présence, un élan nouveau rempli de joie et de confiance.

RESUME

Cette recherche propose un modèle heuristique des processus de fonctionnement subjectifs, motivationnels et normatifs impliqués dans l'élaboration du projet de vie des jeunes adultes. Le modèle a été développé sur deux plans. D'abord, on considère le rôle des perspectives temporelles (Zimbardo & Boyd, 1999; Hinz, 2000; Nuttin, 1980), des buts personnels (cf. Brunstein & Maier, 1996; Little & Chambers, 2000) et des tâches développementales (cf. Havighurst, 1952; Nurmi, 1991; Filipp, 2001) dans la conceptualisation opérationnelle du projet de vie. Ensuite, on explore différentes facettes du fonctionnement individuel pour caractériser les processus individuels d'élaboration subjective du projet de vie à travers un Q-sort. Le Q-sort *Projet de vie* a été créé et appliqué selon la méthodologie Q-sort (Block, 1961; McKeon & Thomas, 1988; Brown, 1993), afin de décrire la perception de la vie personnelle actuelle et de la vie personnelle idéale. Il consiste en un jeu de 60 cartes avec des phrases décrivant 4 facettes de fonctionnement subjectif (*structurante*, *utopique*, *stéréotypée* et *diffuse*) à travers 5 dimensions (activité, décisions, relations interpersonnelles, émotions et plans). Le plan de recherche a compris deux points de mesures complètement répétées avec un intervalle de 6 mois. L'échantillon total a été de 87 étudiants (M âge = 22 ans). Les étudiants présentant des problèmes avec le choix de leurs études ($n = 21$) décrivent un projet de vie moins élaboré que les étudiants ne rapportant pas ce problème ($n = 66$). Cela a été constaté par des scores inférieurs dans la *congruence de vie* (Rogers, 1961; Higgins, 1987) et les buts personnels. Un fonctionnement différencié est observé entre les deux groupes par rapport aux facettes du Q-sort se rapportant au profil de la vie actuelle. Par contre, on observe un fonctionnement similaire se rapportant au profil de la vie idéale. Les perspectives temporelles ont permis de prédire la congruence. Un passé négatif et un présent fataliste prédisent négativement la congruence tandis qu'un passé positif la prédit positivement. On a trouvé des liens entre la congruence, les buts personnels et le bien-être subjectif (Pavot, Fujita, & Diener, 1997). En outre, on a trouvé que le manque de soutien émotionnel de la famille est compensé par la consultation d'un service d'orientation professionnelle. Des analyses en cluster permettent l'identification des caractéristiques des facettes du Q-sort *Projet de vie* et leurs liens par rapport aux variables de la recherche. Les résultats sont discutés dans le contexte du modèle proposé.

ABSTRACT

This work proposes a heuristic model of the subjective, motivational and normative functioning processes implied in the elaboration of the plan of life of young adults. The model has been developed on two levels. First, one considers the role of temporal perspectives (Zimbardo & Boyd, 1999; Hinz, 2000; Nuttin, 1980), personal goals (cf. Brunstein & Maier, 1996; Little & Chambers, 2000), and developmental tasks (cf. Havighurst, 1952; Nurmi, 1991; Filipp, 2001) in the operational conceptualization of the life plan. Secondly, one explores various facets of the individual mode of functioning with a view to characterizing the individual processes of subjective elaboration of the life plan through a Q-sort. The *Plan of life* Q-sort has been created and applied according to the Q-sort methodology (Block, 1961; McKeon & Thomas, 1988; Brown, 1993), in order to describe the perception of current personal life as well as the ideal personal life. It consists of a deck of 60 cards with phrases describing 4 facets of subjective functioning (structuring, utopic, stereotyped and diffuse) through 5 dimensions (activity, decisions, interpersonal relations, emotions and plans). The study design includes 2 entire sets of measures taken 6 months apart. The study sample consists of 87 students (mean = 22 years old). Those having difficulties in the choice of their studies describe a life plan that is less elaborate than the students not reporting this problem. This was objectified by lower scores in the *life congruence* (Rogers, 1961; Higgins, 1987) and personal goals. A distinct mode of functioning has been observed between the groups with regard to the Q-sort facets relative to the current life profile. The temporal perspectives have allowed congruence prediction. A negative past and a fatalistic present are negative predictors of congruence, whereas a positive past is a positive predictor. Links have been found between congruence, personal goals and subjective well-being (Pavot, Fujita, & Diener, 1997). Furthermore, it has been found that counseling through the professional orientation service compensates the lack of emotional support from the family. Cluster analyses have allowed identification of typical features of some facets of the Q-sort *Plan of life* and assessment of their links to the study parameters. The results are discussed within the context of the proposed model.

I. INTRODUCTION

1. Antécédents phénoménologiques

L'origine de cette recherche repose dans le besoin de trouver certaines pistes d'abordage théorique et empirique d'une problématique affrontée dans le domaine de la consultation psychologique (le conseil ou la psychothérapie) et qu'on décrit par les témoignages suivants:

"Que faire avec ma vie?, cela c'est souvent ma question, mais quand celle-ci arrive je ne sais pas quoi répondre. Je sens le temps passer sans rien faire d'important. Parfois je me vois toute perdue et sans envie de vivre. Je ne sais pas ce que je veux" (d'une femme de 25 ans).

"Malgré le succès professionnel que j'ai eu dans mon travail, j'ai la sensation d'être vide et je ne comprends pas pourquoi. Mon époux est quelqu'un qui s'occupe vraiment bien de moi et nous avons un enfant adorable, mais, il y a quelque chose qui me manque et parfois j'ai l'idée de tout quitter. J'ai la sensation de ne pas vivre la vie que je voudrais, mais je ne sais pas non plus laquelle j'aimerais vivre" (d'une femme de 29 ans).

Les témoignages issus de jeunes adultes décrivent les manifestations phénoménologiques de la problématique en question. Il s'agit d'une expérience d'insatisfaction qu'on pourrait qualifier de "vécu paradoxal". Il n'est pas étonnant qu'une telle expérience motive la recherche d'une prise en charge par la voie d'une aide professionnelle.

Vandenplas-Holper (1998) indique que la plupart des gens poursuivent des buts, mais elle fait aussi le constat de la souffrance de ces personnes qui portent un fort sentiment de désorientation.

"Certaines autres personnes ne cessent d'errer; elles ressentent confusément qu'elles perdent leur temps puisqu'elles devraient s'orienter dans une certaine direction, poursuivre un but. (...) Dans la vie de tous les jours et en thérapie surtout, on rencontre des gens qui demandent: 'Pourquoi est-ce que je vis?' 'Pourquoi suis-je ici?' 'Qui suis-je?'" (Vandenplas-Holper, 1998, p. 118).

D'une part, il s'agit de la manifestation d'une souffrance due à un sentiment de stagnation, de même qu'une difficulté dans la gestion du temps de vie, et d'autre part, cela concerne un sentiment d'insatisfaction du fait de l'expérience d'une existence "parallèle" à celle qu'on pense qu'on aimerait vivre. Mais pourtant, on n'est pas en mesure de reconnaître les traits caractéristiques d'une autre façon d'exister pour atteindre une meilleure qualité de vie. On pourrait aussi considérer que ce sentiment de manque de satisfaction avec la vie provient d'un manque de direction et d'une appropriation insuffisante de la propre réalité de vie. Dans ce sens, Karoly (2000) rappelle: "Il n'y a probablement pas de vérité plus évidente pour les créatures vivantes mobiles que leur directionnalité, le fait d'avoir (ou d'avoir besoin) d'une destination à court ou à long terme"(p. 118).

Le bilan plutôt négatif de la satisfaction subjective avec la vie conduit au besoin d'une révision de ses fondements, mais aussi au besoin d'une gestion de vie différente dans le présent et à la visualisation de perspectives personnelles d'avenir. De plus, la recherche d'aide ou de soutien a lieu juste dans l'étape où les décisions personnelles auront des répercussions de manière significative sur les étapes subséquentes du développement tout au long de la vie. En effet, parmi les particularités du développement à l'âge des jeunes adultes on trouve le besoin de concrétisation ou de matérialisation des représentations accumulées et affinées tout au long de l'adolescence et qui peuvent être perçues comme base de la différenciation de chaque parcours de vie individuel.

De plus, l'étape de la jeunesse adulte a été décrite comme "démographiquement dense" étant donné qu'elle inclut davantage de changement de rôles et de décisions concernant l'identité que dans aucune autre période du cours de la vie (cf. Arnett, 2000). Dans le domaine de la personnalité, la plupart des changements ont lieu à cette étape-là et non pas à l'adolescence comme on a cru traditionnellement (cf. Caspi, Roberts, & Shiner, 2005).

2. Du vécu paradoxal au projet de vie

Dans le domaine cognitif, le paradoxe est caractérisé par un argument apparemment absurde, mais en même temps valable. Cet argument est par nature contradictoire tout en étant également bien raisonné (Stuart-Hamilton, 1995). Le vécu paradoxal en question se situe dans le contexte de la dynamique du développement humain du jeune adulte. En effet, les processus identitaires dans cette étape de vie sont marqués plus intensément par le paradoxe du changement et de la persistance, dont la première condition est le besoin d'un continuel changement à défaut de quoi on risque la stagnation et l'involution. Mais, une deuxième condition est justement celle de rester semblable à soi-même, continuer sa propre vie, garder une continuité, sans laquelle aucun engagement n'est possible. Les jeunes adultes investissent du temps et de l'énergie dans la recherche de réponse à ce paradoxe (cf. Chandler, Lalonde, Sokol, & Hallet, 2003).

L'émergence de la vie adulte a lieu dans un contexte de plus en plus complexe en raison de multiples transformations culturelles et sociales. Ainsi, dans ses études concernant les quatre statuts de l'identité (identité accomplie, moratorium, forclusion et diffusion), Marcia (1989) indiquait que la proportion de la diffusion de l'identité par rapport aux trois autres statuts avait augmenté. La proportion avait été normalement de 20% pendant les vingt dernières années avant l'année 1984. En 1984 en revanche, la proportion moyenne de la diffusion de l'identité trouvée dans trois différentes études effectuées en Amérique du Nord, incluant hommes et femmes, était de 40%. La diffusion de l'identité est décrite comme le plus "pathologique" des statuts de l'identité. Ce statut se caractérise par l'absence d'engagement et par le manque de préoccupation à ce sujet.

Afin d'amener au contexte de la recherche la problématique phénoménologiquement décrite, identifiée comme un "vécu paradoxal" et de songer à une proposition résolutive, on explore les conditions qui font possible l'élaboration d'un projet de vie. En effet, on essaie de trouver dans la notion de projet de vie, un outil heuristique qui puisse permettre l'articulation de certains éléments essentiels pour élucider le problème. On

s'intéresse en particulier aux considérations subjectives impliquées dans les processus d'élaboration d'un projet de vie.

3. Stratégie de recherche

Cette recherche s'inscrit dans le domaine de la psychologie du développement de la gestion de vie. Son objectif est celui de proposer un modèle théorique à caractère heuristique, empiriquement plausible de la subjectivité impliquée dans l'élaboration du projet de vie par l'analyse de certains aspects du fonctionnement subjectif. La vérification empirique du modèle se base sur trois aspects largement reconnus dans la recherche sur la psychologie du développement et la psychologie de la motivation: les perspectives temporelles, les tâches développementales et les buts personnels.

L'approche du problème clinique en question se centre surtout sur quatre objectifs.

Premièrement, on part de la notion de projet de vie pour développer une série de réflexions qui pourraient donner une réponse constructive au problème et en même temps, suggérer les éléments pour la conception d'un modèle global de recherche.

Deuxièmement, on cherche à sélectionner certains éléments de la psychologie du développement, de la psychologie de la motivation et de la psychologie du concept du self, pour proposer un modèle explicatif du processus d'élaboration du projet de vie. De cette façon, le problème de recherche est inséré dans ces contextes de recherche.

Troisièmement, on tâche de mettre sur pied un instrument qui puisse permettre à la fois l'évaluation de la vie actuelle et l'explicitation d'un éventuel "paradoxe" par la perception d'une autre vie souhaitée. On tient compte de la structure paradoxale du problème clinique décrit, dans la conception d'une technique qui puisse permettre la mise à jour des deux informations contrastantes. Inspiré de la méthodologie Q, dont l'intérêt se centre dans l'exploration systématique de la subjectivité, on développe un Q-sort.

D'une part le besoin de validation de cet outil, mais d'une autre, le besoin de validation des éléments du modèle explicatif du processus d'élaboration du projet de vie, amènent à établir des comparaisons entre deux groupes dont certaines de leurs caractéristiques peuvent exercer une influence de différenciation qualitative et quantitative dans l'ensemble des variables en étude.

4. Justification théorique

Un projet peut surgir d'une insatisfaction avec une réalité donnée et d'un désir de la transformer. Si on parle de projet de vie, on se situe sur un plan existentiel (cf. Boutinet, 2005, 2004, 1998; Nimal, Lahaye, & Pourtois, 2000). Les évaluations de vie (cf. Diener, Oishi, & Lucas, 2003; Schimmack, Diener, & Oishi, 2002) pourraient être déjà un pas essentiel dans l'élaboration d'un projet de vie. En effet, la capacité de représentation de la propre vie quotidienne basée sur l'auto-observation du comportement et de certains états internes, mais aussi la capacité de représentation de scénarios de vie alternatifs constitue une partie du potentiel cognitif individuel. La focalisation sur différentes cibles de représentation peut conduire à la réalisation de comparaisons utiles à l'établissement d'une différenciation entre la situation de vie actuelle et les conditions de vie qu'on aimerait atteindre.

Normalement, tout projet se conçoit à travers la réalisation de diverses comparaisons entre un état existant dans un moment donné et un état auquel on aspire. L'élaboration d'un projet de vie bénéficierait aussi des stratégies typiquement associées à la conception de projets. C'est pourquoi il est nécessaire de prendre comme départ, la description de la situation de vie dans le moment présent afin d'arriver à la considération de la situation de vie souhaitée.

Une évaluation efficace de la propre situation de vie peut être possible par une comparaison de deux réalités mises en contraste, en considérant de façon parallèle des représentations du fonctionnement quotidien personnel au présent (vie actuelle) et des représentations du fonctionnement vers lequel on souhaiterait idéalement s'orienter (vie

idéale). De cette façon, on obtient deux profils bien différenciés. L'un décrit la situation de vie actuelle et l'autre, la situation de vie idéale, évoquée par la capacité projective.

La distinction claire de ces deux profils consécutivement produits permettrait de relever les aspects plus coïncidents et les aspects moins coïncidents entre ces deux réalités. Ainsi, les aspects plus coïncidents pourraient caractériser les domaines où un plus grand développement personnel a été déjà atteint, et, par conséquent, ils pourraient influencer sur la perception d'un bien-être personnel jugé positivement. De leur côté, les aspects qui se montrent moins coïncidents pourraient indiquer les domaines qui n'ont pas encore été intégrés au service du développement personnel et avec lesquels on éprouve de l'insatisfaction.

L'identification tant des aspects plus coïncidents que des aspects moins coïncidents entre la "vie actuelle" et la "vie idéale" peut permettre l'accès aux sources qui orientent la direction de la motivation personnelle. Les aspects plus coïncidents mettraient en relief les sources de motivation dirigées à soutenir l'optimisation du développement personnel. Les aspects moins coïncidents constitueraient les sources de motivation qui pourraient conduire à la recherche soit de voies d'autorégulation, soit de moyens de compensation pour effectuer les ajustements et changements nécessaires.

Dans ce modèle, les éléments nécessaires pour orienter l'élaboration du projet de vie proviendraient, en fait, de ce troisième "profil" qui émerge comme résultat de la mise en contraste des deux profils de représentations (profil réel et profil idéal). Ce troisième "profil" pourrait être considéré comme la description de la *congruence de vie*. A la différence de deux premiers profils qui partent des deux domaines de représentations nettement distincts (le domaine de la vie actuelle et le domaine de la vie idéale), le troisième profil serait une impression globale résultant de l'évaluation effectuée et il se caractériserait par les connexions existantes -déjà dans le présent-, entre la vie actuelle et la vie idéale. Cela veut dire qu'il y aurait des aspects de l'idéal agissant déjà dans la réalité.

De plus, c'est justement cette implication de l'idéal dans le moment présent qui rendrait possible, dans cette approche, le développement d'un projet de vie. Ce troisième profil configuré comme une "carte" des zones de congruence et des zones de divergence viendrait délimiter les espaces de croissance et les espaces de stagnation, les espaces déjà investis de la motivation surgie d'un fonctionnement en cohérence avec soi-même et les espaces déficitaires du développement personnel.

Ce modèle pour comprendre les mécanismes d'autorégulation impliqués dans l'élaboration du projet de vie viendrait se compléter par la considération de trois dimensions qui pourraient avoir une influence importante pour obtenir certaines évidences du contexte d'émergence du projet de vie. Il s'agit des perspectives temporelles, les buts personnels et les tâches développementales.

L'horizon de la motivation est marqué par l'expérience subjective du temps. L'histoire personnelle se compose de différentes expériences vécues tout au long de la vie. Ces expériences s'intègrent dans la mémoire pour caractériser chacune des perspectives temporelles (passée, présente et future). Ainsi, on développe des attitudes envers chacune des perspectives temporelles, ce qui génère une certaine prédisposition à l'égard de la capacité de motivation. Tant le passé que le présent ou le futur peuvent être évoqués à travers une gamme individuelle de représentations (idées, émotions, souvenirs) qui vont du signe plus positif au signe plus négatif.

La prédisposition de la motivation, exprimée dans les diverses perspectives temporelles, pourrait être un facteur pour expliquer les tendances du développement personnel. Le passé, représenté dans la mémoire individuelle, sert de contexte pour acquérir une connaissance des possibilités futures (Bandura, 2001). Le passé peut influencer la perception du présent et induire à l'action, mais, de la même façon que les personnes peuvent utiliser leurs souvenirs pour choisir leurs buts, les buts peuvent affecter la manière dont elles récupèrent, construisent et interprètent leurs souvenirs (Karniol & Ross, 1996). Le futur, par sa part, est l'horizon de la motivation (Nuttin, 1980; Oettingen, 1997a; Trommsdorff, 1983; Lens, 1998).

La recherche sur la perspective temporelle s'est développée, en particulier, pour comprendre la manière par laquelle les expériences marquées d'un signe temporel (passé, présent, futur) sont intégrées dans le répertoire motivationnel individuel. Chacune des perspectives temporelles se traduit dans des représentations qu'influencent la perception individuelle du monde externe et du monde interne, ce qui configure l'espace vital (Lang, 1979) et par conséquent, les prédispositions motivationnelles individuelles (Nuttin, 1980).

La deuxième dimension comprise dans le modèle explicatif des stratégies d'élaboration du projet de vie décrites, est celle de l'analyse des buts personnels. En effet, plusieurs auteurs considèrent que la direction du développement personnel s'explique à travers les buts personnels (cf. Emmons, 1989; Winell, 1987; Nurmi & Salmela-Aro, 2002).

Normalement, les buts personnels sont établis en fonction des besoins personnels (aspects intrinsèques) et des tâches développementales (aspect normatif) (cf. Nurmi, 1989a, 1994; Zirkel & Cantor, 1990). D'une certaine manière, les buts représentent la manière concrète dans laquelle le développement personnel est anticipé ou prévu. À cet égard, les buts personnels marqués d'une série de caractéristiques spécifiques pourraient informer sur les formes par lesquelles un individu essaie d'orienter et de gérer son propre développement.

La troisième dimension est constituée par les tâches développementales. Celles-ci peuvent être considérées comme le cadre provenant du contexte social qui propose une séquence d'activités normatives qui servent de base à la structuration de la trajectoire de vie individuelle. D'une certaine manière elles seraient une espèce de guides au service du développement tel qu'il est conçu socialement (cf. Filipp, 2001).

La tendance de s'intéresser à la capacité personnelle à gérer sa propre vie ("life management") dans une perspective d'autorégulation du propre développement personnel trouve de multiples résonances dans la recherche (cf. Brandstädter & Rothermund, 2002; Freund & Baltes, 2002; Karoly, 2000). D'autre part, il y a une série de travaux qui insistent sur la capacité de motivation individuelle basée sur la

mobilisation des dimensions cognitives et émotionnelles porteuses des intérêts, des désirs et des aspirations provenant des représentations intrinsèques de l'individu, comme par exemple la théorie de l'autodétermination (Ryan & Deci, 2000), la théorie de l'autorégulation du self (Kuhl, 2000), la théorie socio-cognitive de l'agence humaine (Bandura, 2001). On reconnaît que l'identification des besoins personnels est une condition qui suscite la motivation pour le développement personnel et pour orienter la direction de ce développement en accord avec soi-même.

De multiples travaux concernant l'autorégulation du développement personnel se basent sur la notion de but (cf. Carver & Scheier, 2000; Ford & Nichols, 1987; Heckhausen & Schulz, 1995). La motivation humaine se traduit dans des buts de diverse nature, soit par son extension temporelle (court, moyen et long terme), soit par son degré de spécificité (des valeurs, des objectifs ultimes jusqu'aux tâches quotidiennes), soit par le domaine concerné (la famille, le travail, les relations intimes, etc.).

Un but personnel, en principe, pour qu'il corresponde aux caractéristiques qui motivent le comportement, doit correspondre aux valeurs individuelles (Sheldon & Kasser, 1995; McGregor & Little, 1998). Seul un but qui corresponde aux standards visés par l'individu peut lui permettre d'avancer vers la réalisation de soi. Dans ce sens, la notion de congruence introduite par Rogers (1961/1998) consistant à une aspiration individuelle de vivre (agir, penser et sentir) en accord avec le propre self, serait intéressant pour expliquer les conditions nécessaires à un développement personnel efficace.

La *congruence de vie* est un concept central dans cette recherche. La congruence est considérée comme la correspondance existante entre les représentations qu'a l'individu par rapport à son fonctionnement dans la vie de chaque jour et les représentations qu'il se fait par rapport à un fonctionnement personnel dans une vie idéale. Comme on l'a déjà mentionné, c'est l'exercice d'une mise en contraste de ces deux réseaux de représentations qui est central pour la compréhension de l'élaboration du projet de vie dans la perspective de cette recherche.

Le besoin individuel d'orienter sa propre vie, d'anticiper des événements significatifs pour le développement personnel, d'intégrer des expériences vécues dans une logique qui leur donne un sens, a été une préoccupation dans la psychologie de la motivation. La notion de projet de vie dans cette recherche intègre les différents concepts du modèle proposé.

Pour parler des dimensions impliquées dans la capacité à gérer le cours de la propre vie, la métaphore du projet de vie peut être assez suggestive. En effet, un projet est par définition "la représentation d'un absent" (Boutinet, 1992). Il peut être comparé, aux processus d'autorégulation où l'individu, confronté à la prise de décisions majeures, reste attentif aux possibilités et aux ressources internes et externes afin d'accomplir ce qui mieux lui semble à sa propre destinée.

Le projet de vie est défini dans cette recherche comme un ensemble de buts personnels dirigés au développement. On essaie d'examiner le rapport existant entre cet ensemble de buts et le degré de congruence dans l'évaluation de la situation de vie. En tant que projet, il représente la convergence de la qualité d'intégration des diverses perspectives temporelles. Un projet s'inscrit dans l'espace et le temps, s'enrichit de la créativité et de la souplesse qui engendre un large réseau de représentations, il exige aussi une gestion continue de différentes étapes par lesquelles il se réalise.

5. Questions de recherche

L'objectif central de la recherche consiste en construire un modèle qui permette la mise en évidence de certains facteurs impliqués dans la capacité de motivation du propre développement personnel par l'auto-évaluation du fonctionnement personnel actuel et idéal. Parmi les questions qui guident la réflexion et les différentes démarches d'investigation, on peut faire mention des suivantes:

1. Quels pourraient être les aspects impliqués dans l'élaboration psychique d'un projet de vie en tant qu'outil de gestion du développement individuel?

2. Quel est le rôle des tâches développementales et des buts personnels dans la motivation du développement individuel?
3. Quelle est l'importance de la congruence (entre vie actuelle et vie idéale) pour la perception du bien-être?
4. Quels sont les rapports existant entre les perspectives temporelles et la congruence de vie?
5. Comment la congruence de vie est-elle en corrélation avec les buts personnels ?

Dans la section destinée au développement des bases théoriques de la recherche, on analyse chacun des concepts et des notions essentielles qui servent à la construction du modèle où ils sont mis en relation. La section concernant les aspects méthodologiques explique et décrit, en particulier, la construction du Q-sort *Projet de vie* qui a été conçu dans le contexte de cette recherche pour collecter une certaine évidence empirique afin d'étayer le modèle théorique proposé. La section qui présente les résultats est complétée par celle qui développe la discussion, où les résultats sont situés dans le contexte des objectifs de la recherche et analysés en fonction des perspectives théoriques prises en compte. De même, on considère les limitations et les perspectives de cette étude pour la recherche future.

II. THEORIE

Chapitre 1: Le projet de vie

L'expression *projet de vie* ou *life's plan*, souvent mentionnée dans la littérature (Boutinet, 2005; Nimal et al., 2000; King, 1998; Meza, 1996; Tap & Oubrayrie, 1993), est difficilement rapportée à une conceptualisation explicite et, encore moins, empirique. Elle est employée d'une manière vague, sans préciser les éléments auxquels on veut faire référence. De cette façon, elle est devenue une notion qui évoque de multiples représentations.

La notion de projet de vie est l'application du concept de projet aux niveaux plus flous mais réels de la gestion de l'existence humaine (life management). Cette notion inspire le cadre de réflexion théorique de cette recherche. L'intérêt dans cette recherche est d'explorer les possibilités théoriques et méthodologiques qu'une telle notion peut offrir pour la gestion personnelle du propre développement.

1.1 La recherche d'une direction de vie

Une longue tradition de recherche parmi les psychologues d'orientation humaniste a voulu faire face aux questions d'ordre existentiel autour de la problématique de la direction de vie. Parmi les antécédents, on peut situer les travaux de A. Adler ou C. Bühler. Déjà dans les réflexions de A. Adler (1933/1991, 1949/1990), on retrouve souvent des notions proches du projet de vie, telles que *plan d'existence*, *plan de vie*, *schéma de vie*, notamment *style de vie* et *finalisme fictif* ou *but ultime de la vie*. Toutes ces expressions sont utilisées par l'auteur d'une manière tout à fait indifférenciée.

"L'élan, la loi dynamique, que chaque individu se donne lui-même au début de son existence (...) varie pour chaque individu en ce qui concerne la mesure, le rythme et la direction. En comparaison constante avec la perfection idéale irréalisable, l'individu est constamment rempli d'un sentiment d'infériorité et stimulé par lui. (...) Chaque époque culturelle forme cet idéal à la mesure de ses pensées et de ses sentiments (...) donnant à l'évolution à la fois une impulsion et un but. Ils donnent à la psychologie individuelle la règle de conduite (...)" (Adler, 1933/199, p. 30-31).

Dans l'évolution de sa pensée on constate aussi l'importance qu'il attribue à la notion de but. Il insiste sur l'impossibilité de se représenter une vie psychique dépourvue de but, que "nous ne pouvons rien concevoir et mettre en œuvre sans qu'un but déterminé nous anime. Il est déjà présent dans les cadres obscurs de l'âme enfantine et il donne la direction pour tout son développement psychique" (Adler, 1949/1990, p. 141).

Dans le même sens, on peut situer les travaux de C. Bühler sur le développement humain et la motivation, dont le concept de buts de vie (*Lebensziele*) est central. Elle établit l'existence de quatre tendances fondamentales pour comprendre la motivation et pour différencier les personnalités: l'expansion créatrice (*schöpferische Expansion*), l'adaptation autolimitative (*selbstbeschränkender Anpassung*), la satisfaction des besoins (*Bedürfnisbefriedigung*) et la conservation de l'ordre interne (*zur Aufrechterhaltung der inneren Ordnung*) (Bühler, 1962).

"Was also ist es, in kurzer *zusammenfassender Betrachtung*, das wir gelernt haben und verwerten können für ein konstruktives Handeln mit dem Ziel erfüllenden Aufbaus unserer menschlichen Existenz? Am wichtigsten scheint mir, dass wir uns über das Ziel selbst klar geworden sind. Dem Erreichen des Lebenszieles, das wir als Erfüllung bezeichneten, kommen offenbar die am nächsten, die Selbstverwirklichung in schaffender Hingabe an andere finden" (Bühler, 1962, p. 522).

Les buts sont pour C. Bühler l'orientation de tout le développement, lequel se réalise dans plusieurs phases qui se caractérisent par leur enchaînement, leur irréversibilité et leur déroulement dans une direction donnée. Ce qui est propre à la vie adulte est le fait de s'engager dans un processus de croissance psychologique qui conduit vers la construction d'un projet de vie qui permet de se diriger selon un sens qu'on veut donner à sa vie (Vandenplas-Holper, 1998).

Par sa part, C. Rogers donne une définition de ce qui d'après lui caractérise une *vie pleine*, à savoir "(...) le processus de mouvement dans une direction que choisit l'organisme humain quand il est libre intérieurement de se mouvoir dans n'importe

quelle direction, et les traits généraux de cette direction choisie semblent avoir une certaine universalité" (Rogers, 1961/1998, p. 132).

On constate comment, dans sa définition, le sens de direction occupe une place primordiale. La qualité de vie et le bien-être impliqueraient, d'après lui, que l'individu soit capable d'examiner différentes options pour son propre développement. De plus, cela signifie que ce dernier exerce du contrôle sur sa trajectoire par la gestion de sa vie en accord avec certains objectifs. Ceux-ci se caractérisent par être suffisamment généraux pour le guider dans les différents domaines et à travers les différentes étapes de son développement.

Les voies qui conduisent vers la liberté psychique dont il fait mention se trouvent dans la description qu'il fait du processus. Ainsi, parmi les caractéristiques que doit développer l'individu, il signale tout d'abord l'ouverture accrue à l'expérience, laquelle serait contraire à une attitude de défense; l'expérience d'une vie existentielle accrue par l'engagement d'une manière totale avec le moment présent; et enfin le développement d'une confiance accrue dans son organisme.

1.2 La notion de projet de vie

Le projet de vie est une notion qui exprime le besoin humain de projection dans un sens de continuité tout au long de la vie. C'est la projection de l'individu dans l'avenir par ses attentes qui, pour être réalisées, doivent être clarifiées et examinées (élaborées) afin de devenir la base de la motivation qui conduit à agir en conséquence. Le projet de vie implique aussi un sens de planification tel que le rappelle Boutinet (1998):

"Au-delà du projet professionnel, le projet de vie centré sur des valeurs à promouvoir, des finalités à privilégier, va lui aussi amener dans les choix existentiels des options à arrêter si l'adulte ne veut pas que l'aléatoire des événements tranche à sa place: décision quant au choix du conjoint, quant au style de vie à développer..." (Boutinet, 1998, p. 235-236).

Pour Pemartin (1995) le projet de vie est le champ de différents projets en interdépendance et s'intégrant plus ou moins harmonieusement dans un projet

d'ensemble. C'est cet ensemble qui donnerait du sens aux projets plus parcellaires ou sous-projets. Le projet professionnel ne serait qu'un de ces sous-projets. Ces réflexions introduisent la perspective d'une organisation hiérarchique qui peut être impliquée dans la compréhension de la structure du projet de vie.

D'après Meza (1996) le projet personnel de vie n'est pas un schéma abstrait d'idées qui restreint les initiatives qui surgissent de manière permanente dans la vie. Il ne prédétermine pas un chemin obligatoire à suivre. Il est plutôt une hypothèse, une question, surtout un sens à donner à la vie, une ébauche qui donne réponse aux grandes questions de l'existence. Cet auteur souligne la nature intuitive du projet de vie.

De son côté, Krauskopf (1998) remarque comment avec les transformations des relations intergénérationnelles les parcours existentiels sont devenus de plus en plus flexibles et diversifiés, à tel point que le projet de vie plus efficace est celui qui n'a pas des caractéristiques prédéterminées rigidement. Ces observations explicitent le besoin d'une planification caractérisée par la flexibilité.

Dans le contexte des réflexions autour de l'*expérience optimale* (flow experience), le besoin d'un sens existentiel individuel a été reconnu. Les personnes qui ont un projet de vie seraient celles qui ont un but qui canalise leur énergie et donne sens à leur vie. Pour éprouver l'expérience optimale, l'individu doit poursuivre un but de manière engagée. Ceci est un moyen par lequel certaines personnes peuvent orienter leur énergie psychique tout au long de leur vie:

"Il est possible d'observer, dans la vie de bien des gens, un projet unifiant qui oriente tout ce qu'ils font dans leur vie de tous les jours – un but qui, comme un champ magnétique, attire l'énergie psychique et fournit une destination à tous les buts secondaires. Ce projet englobant définit les défis qu'une personne affrontera en vue de transformer sa vie en une expérience optimale continue. Sans un tel projet, même la conscience la plus ordonnée manque de sens" (Csikszentmihalyi, 2004, p. 219).

D'autres approches particulières suggèrent une conception globalisante de la projection de vie avec des implications sur la motivation personnelle pour la gestion de vie. McAdams, Ruetzel et Foley (1986) utilisent la notion de *mythes personnels* (personal

myths) pour distinguer les vies simples des vies complexes. Selon ces auteurs, il y aurait dans chaque personne une certaine question ou réflexion qui peut aussi se manifester soit comme peur, soit comme un leitmotiv dans la vie. Sloan (1983) suggère la notion de l'*aura projetée* sur les différents futurs personnels, le futur idéal, le futur réaliste et le pire futur possible.

Un concept d'intérêt est celui de *structure de vie de l'individu* (individual life structure) (Levinson, Darrow, Klein, Levinson, & McKee, 1979). Ce concept est un outil pour analyser comment on "fabrique" sa propre vie. On tient compte de trois perspectives pour l'expliquer: le monde socioculturel de l'individu; les caractéristiques du self avec ses parties conscientes et inconscientes où le moi est l'élément intrinsèque; et finalement, la participation de l'individu qui doit façonner sa vie avec les ressources et contraintes du monde externe.

Il est intéressant de constater que même dans le domaine de la santé, une notion semblable à celle de projet de vie est prise en compte comme un des critères pour la comprendre. En effet, parmi les aspects mentionnés dans la définition de *santé mentale* de Lagache (cité par Liberman, 2003), on trouve celui qui suggère "la capacité d'organiser un plan de vie qui permette la satisfaction périodique et harmonieuse de la plupart des besoins et la progression vers des buts éloignés" (Liberman, 2003: 24).

1.3 L'identité et le projet de vie

Les philosophes existentialistes sont ceux qui ont développé le plus la notion de projet, en particulier J. P. Sartre. Pour lui, la personne n'est pas seulement un être qui a des projets, au sens de représentations cognitives des buts concrets qu'elle poursuit, mais la personne est elle-même un projet. Ainsi, tout projet particulier doit aussi se comprendre à partir d'un projet plus fondamental qui est le projet d'être (Tomès, 2003). Dans le plan psychologique, le concept d'identité serait directement impliqué.

L'identité a été définie comme un "ensemble organisé (structuré) des sentiments, des représentations, des expériences et des projets d'avenir se rapportant à soi" (Malewska-

Peyre, 1990: 112). D'une certaine manière le projet de vie est un reflet de l'identité personnelle. L'individu se recrée à soi-même dans la durée. Le projet de vie serait l'expression concrète par laquelle l'identité garderait sa continuité.

Un projet de vie implique la capacité de projection future, par la considération, au niveau cognitif, des différentes possibilités ouvertes à soi. Le futur représente l'espace de la réalisation de soi. L'identité qui par définition demeure constante est aussi sujette aux transformations dues à l'imprévisible et à toute sorte de changements. Alors, on peut se poser la question sur la manière dont l'identité conserve ses traits essentiels tout au long de la vie malgré les innombrables changements impliqués, par définition, dans le développement. Cette question anime un débat qui a motivé plusieurs perspectives de recherche.

Le problème de la continuité et du changement implique que des stratégies pour la gestion de la conservation dynamique de l'identité puissent être exercées. Ainsi, Marcia (2003) explique le jeu de transactions existantes entre les représentations et la mémoire. Chandler, Lalone, Sokol et Hallet (2003) analysent depuis la perspective paradoxale de continuité et de changement du self les vicissitudes du développement et le suicide parmi les jeunes. Ils mentionnent l'existence d'une littérature clinique réduite mais importante concernant l'étude des personnes qui souffrent d'un échec catastrophique dans la conservation de leur propre singularité diachronique. D'autre part, on a reconnu l'importance de la persistance personnelle pour expliquer des phénomènes tels que la crise d'identité des adolescents, mais aussi pour comprendre le sort des migrants, ainsi que des personnes souffrant d'amnésie ou présentant multiples désordres de la personnalité.

"Understanding ourselves and others as continuous is not some elective feature of selves that can be taken up or left alone, but needs to be seen instead as a fundamental condition of their actually coming into being. The problem, then, is one of reconciling necessary sameness in the face of constant change. Everyone must negotiate solutions to this problem, often again and again" (Chandler et al., 2003, p. 1).

En ce qui concerne les implications de la continuité et le changement, Caspi, Roberts et Shiner (2005) font une révision dans le domaine du développement de la personnalité. Ils indiquent que le développement de l'identité facilite la consistance de la personnalité parce qu'elle proportionne des points de référence clairs pour la prise de décisions dans la vie. Roberts, O'Donnell et Robins (2004) examinent la continuité et le changement des buts de vie majeurs par rapport au changement de la personnalité dans le contexte de l'émergence de la vie adulte.

1.4 Le concept de projet et ses fonctions

Un des auteurs qui a développé le plus le concept de projet dans la perspective de la psychologie est J. P. Boutinet. Pour lui, "...le projet peut se définir comme concept doué de propriétés logiques à expliciter dans leurs connexions avec l'action à conduire" (Boutinet, 2005:6). D'une part, le projet implique la réflexion mais de l'autre, il est indissociable de l'action. En fait, un projet peut justifier un enchaînement d'actions.

Selon Boutinet (1992), un projet implique le désir d'appropriation du temps et de l'espace, l'identification d'une linéarité historique ordonnée au progrès, la prise en compte d'une situation problématique sans solution satisfaisante. L'élaboration d'un projet suppose en effet que celui qui en est porteur "pense" la réalité d'abord comme insatisfaisante, ensuite comme transformable et enfin, qu'il réussisse à l'imaginer différente. Tout projet se caractérise par la représentation d'une réalité qui n'existe encore mais qu'on souhaite faire advenir. Parmi les fonctions du projet cet auteur souligne les suivantes:

a) Le projet a éminemment une fonction représentative. La fonction d'une représentation est de figurer un absent. Les représentations se configurent en ensemble de croyances et d'attitudes et elles constituent des constructions mentales relatives à des objets qu'elles schématisent.

b) Tout projet matérialise la pensée, ce qui permet à l'auteur de mieux savoir ce qu'il veut et aussi de le communiquer. Cela permet à autrui de ne pas rester indifférent face à

ce qui lui est présenté (Boutinet, 2004). Un projet a aussi, par conséquent, une fonction communicative.

c) Le projet a la fonction d'orienter l'individu par le maintien d'une tension continue entre la situation vécue présentement avec ses limites et ses insatisfactions et un idéal libérateur entrevu. L'explicitation des intentions individuelles évite de succomber aux aléas de l'improvisation et du bricolage.

d) La fonction de gestion du temps implique l'articulation de deux horizons temporels constitués par la rétention et la protension. La mémoire et l'anticipation sont deux façons contrastées d'exprimer la succession vécue, deux façons qui dans la figure du projet demandent à être articulées sur un mode quelque peu paradoxal.

1.5 Le projet de vie comme "outil" de développement

Le développement d'un sens d'orientation ne s'établit pas seulement comme composante du psychisme à l'adolescence. Ce sens est déjà présent, dans une certaine mesure, dans l'enfance. Mais ce n'est qu'à l'étape de l'adolescence que le sens d'orientation acquiert une plus ample projection qui s'exprime dans l'établissement d'un but ou fin situé dans le futur et vers lequel l'individu s'efforce de parvenir (Zaleski, 1994: 14). Avec l'instauration de la fonction projective de temporalités multiples à long terme à l'adolescence, la capacité d'élaboration du projet de vie est disponible d'un point de vue cognitif.

Dans les sociétés occidentales c'est souvent l'institution éducative qui propose aux adolescents la construction d'un sens d'orientation à long terme à travers certains programmes d'orientation éducative. C'est ce qu'on appelle "entrer dans une démarche de projet personnel" (Pemartin, 1995). La finalité de ces initiatives consiste en promouvoir la réflexion et l'explicitation de projets de vie pour préparer l'individu à affronter les circonstances de développement postérieures, surtout pour avoir des critères qui soutiennent la délibération vis-à-vis des choix possibles (Huteau, 1992).

Certains auteurs mentionnent que la considération de multiples projections concernant le développement de sa vie adulte est caractéristique de l'adolescence. Ainsi, pour Erikson (1980), la principale tâche de l'adolescence consiste en l'exploration de plusieurs dimensions de l'identité. Il fait référence au terme *identité du moi* (ego identity) pour dénoter certains ensembles de buts que l'individu doit avoir atteint à la fin de l'adolescence à partir de toutes ses expériences pour envisager les tâches propres de la vie adulte.

De leur côté, Young, Antal, Basset, Post, DeVries et Valach (1999) mentionnent l'importance que revêtent les conversations des adolescents par rapport aux attentes sur leurs carrières. Leur principale fonction est la construction d'un certain type d'orientation interne à long terme qui corresponde au concept du moi et de la personnalité. Il existe également chez les adolescents une préoccupation qu'ils nomment *affinement du self* (self-refinement) qui consiste à avoir une meilleure connaissance et compréhension de soi, ce qui est fondamental pour opérer des choix parmi lesquels se trouve la décision sur la carrière professionnelle.

Un sens d'orientation interne à long terme se concrétise par des buts à long terme (correspondant à une chaîne de buts à court et moyen terme). Il est associé au sentiment d'avoir de la continuité dans la propre vie. C'est cette persistance dans la durée, qui, en fait, donnera la capacité d'assumer des engagements, le sentiment de productivité et la disposition à la générativité. La fonction d'orientation interne à long terme est développée à l'adolescence à travers le processus de consolidation de l'identité. Cette fonction rend possible dans une grande mesure les réflexions par rapport à l'avenir personnel, les buts de vie.

Pour Tap et Oubryrie (1993), le projet de vie désigne à l'adolescence le processus par lequel le sujet tend à organiser les diverses visées qu'il élabore à partir de la prise de conscience des conflits de personnalisation et d'identité qui le traversent et en rapport avec un idéal de soi auquel il aspire. Ils mentionnent que même dans des situations extrêmes, les individus ont toujours des projets. Ce qui pourrait constituer un obstacle pour les manifester obéit à l'expérience vécue, ainsi, le passé, les échecs, et les réussites

personnelles, peuvent expliquer la difficulté à avoir des projets ou au contraire la tendance à les multiplier.

Les processus de consolidation de l'identité se vivent de manière intensive chez l'adolescent, raison par laquelle la question autour de l'avenir personnel se situe dans cette étape d'une façon plus délibérée et consciente que dans des étapes précédentes. L'élaboration psychique de l'avenir personnel, de la signification à donner à la vie, de l'instauration d'un sens d'orientation interne constituent certains de leurs manifestations.

De son côté, Boesch (1995) fait référence au besoin de l'individu d'une orientation de caractère existentiel qui lui permette de guider ses actions et se situer dans un champ structuré de manière cohérente. L'organisation cognitive constitue un effort aussi continue que l'anticipation des possibilités et des difficultés pour l'action. Cependant, l'organisation cognitive, pour cet auteur, n'est pas conçue principalement dans le sens objectif des structures rationnelles et scientifiques, mais dans le sens plus large d'une "organisation moi-monde", c'est-à-dire, des cadres pour les propres tendances d'action et pour la formulation de l'identité.

1.6 La définition du projet de vie pour la recherche

Sur un plan conceptuel on peut définir un projet de vie comme une représentation mentale que l'individu se fait de la vie qu'il souhaite pour lui et des moyens qu'il se donne pour y parvenir. D'un point de vue cognitif, il sert à l'orientation du comportement individuel à travers le temps et les circonstances. D'un point de vue existentiel, il est associé à la recherche d'une direction pour les décisions et d'un sens à donner au parcours de vie.

Dans cette recherche, le projet de vie est opérationnalisé comme un ensemble organisé de buts personnels qui représentent les voies par lesquelles l'individu s'oriente vers la congruence entre sa vie actuelle et sa vie idéale. Un processus d'élaboration du projet de vie devrait tendre à l'élargissement du champ verbal que véhicule l'idéal. C'est-à-dire que les buts devraient être plus précis, couvrir un empan de domaines vitaux plus ample

tout en tendant vers l'intégration, à l'équilibre dans leur direction (des buts dirigés vers soi-même et aussi vers l'extérieur), avec un horizon temporel étendu (de court, de moyen et de long terme).

Dans un projet de vie, un but constitue une représentation partielle de certains aspects de l'idéal. On pourrait dire qu'un projet de vie est la quête d'une harmonisation plus ou moins réussie des réalités partielles énoncées par les buts personnels. L'évaluation de l'ensemble des buts porté par l'individu permet la construction de stratégies de plausibilité. Parmi ces stratégies on peut évoquer l'établissement de priorités, la gestion des obstacles et l'identification des ressources disponibles pour l'accomplissement de chaque but, de même que les mesures qui doivent guider l'action pour les atteindre.

Le projet de vie serait porteur de l'idéal personnel. Dans la mesure où cet idéal est véhiculé par des représentations plus ou moins disponibles, elles peuvent être formulées afin de guider et de relier le comportement, progressivement, à des attentes situées dans le futur. La cohérence du comportement par rapport à l'idéal est ce qui peut permettre la durée, la continuité et un sentiment de bien-être personnel.

Chapitre 2: Le développement au début de l'âge adulte

Le besoin individuel de produire et d'orienter le propre développement a été reconnu et mis en évidence par les théories de la psychologie du développement. En effet, cette prise en charge personnelle pour donner cours à la propre trajectoire de vie au milieu des circonstances socio-culturels, et selon les ressources à disposition, est une constante retrouvée dans les différentes approches qui essaient de comprendre les manières à travers lesquels se déploient les vies des individus.

L'intérêt pour l'étude du projet de vie a comme finalité de mieux trouver de pistes pour comprendre certains aspects impliqués dans la gestion du développement. Parler d'élaboration du projet de vie implique l'activation des propres ressources personnelles pour générer, impulser et poursuivre le propre développement. C'est-à-dire, comprendre la capacité d'auto-motivation pour produire le propre développement.

Parmi les objectifs de ce chapitre se trouve celui d'identifier les facteurs autour desquels se structure un projet de vie, à travers une révision des principales théories qui expliquent ce que la psychologie du développement a mis en évidence par rapport à la manière par laquelle se déploient les vies humaines. Un autre objectif est la caractérisation de la population prise en compte dans cette recherche. Les jeunes adultes doivent assumer la concrétisation de l'orientation de leur propre vie à la différence de l'étape de l'enfance marquée par la tutelle parentale et l'étape de l'adolescence vécue encore dans des projections au niveau des représentations de voies possibles.

2.1 Le concept de développement humain

Pour Bronfenbrenner (1979) le développement humain est décrit comme un processus selon lequel on acquiert une conception de plus en plus différenciée de l'environnement écologique dans lequel s'insère l'individu. Ce processus motive et engage l'individu dans une action restructurante de cet environnement à des niveaux de complexités similaires ou supérieures.

"Human development is the process through which the growing person acquires a more extended differentiated, and valid conception of the ecological environment, and becomes motivated and able to engage in activities that reveal the properties of, sustain, or restructure that environment at levels of similar or greater complexity in form and content" (Bronfenbrenner, 1979, p. 27).

Selon Lerner (1976) le développement avance dès un stade de globalité et de manque de différenciation à un état de différenciation (discontinuité) et à une organisation hiérarchique intégrée (continuité). L'organisme est toujours actif, raison par laquelle, lui-même est une source importante de son propre développement. Dans ce sens, le développement est, en partie, un phénomène autogénéré.

Selon Levinson et al. (1979), le développement est un processus dans lequel des extrêmes opposés doivent être réconciliés. Tant la générativité que son pôle opposé, la stagnation, sont vitales pour le développement humain. Pour devenir génératif, l'individu a dû éprouver la stagnation par des sentiments de ne pas grandir, par l'expérience de se sentir statique.

Le développement est défini pour Baltes (1987) comme tout changement dans la capacité adaptative d'un organisme, soit positif (croissance) ou soit négatif (déclin). A tout moment du cursus de la vie, le développement est une articulation de croissance (gain) et déclin (perte). Un modèle décrivant la dynamique des gains et des pertes tout au long de la vie serait le processus d'optimisation sélective avec compensation ("selective optimisation with compensation" [SOC]).

2.2 Les théories du développement humain

Sauf les théoriciens de la personnalité comme Erikson, Loevinger, Gould et Levinson (Heckhausen & Schulz, 1995), la plupart des théories du développement se limitent à l'étude du fonctionnement de certains domaines et cadres temporels. En effet, les théories classiques (la psychanalyse freudienne ou l'approche cognitive de Piaget) décrivent le développement pendant l'enfance, voire l'adolescence. Cependant, la vie adulte n'est pas considérée (Lachman, 2001).

Certaines théories d'élaboration plus récente expliquent le développement tout au long de la vie. Étant donné l'intérêt de cette recherche pour comprendre les caractéristiques particulières du développement des jeunes adultes, on procède à une révision des principales théories contemporaines qui expliquent le développement humain pendant la vie adulte.

2.2.1 La théorie sur les trajectoires de vie

Le concept de *cours de la vie* (life course) fait référence à une séquence d'événements et de rôles socialement définis que l'individu devra affronter dans le temps. Une telle théorie se différencie du concept de *cycle de vie* parce qu'il admet divers événements et rôles qui ne suivent pas une séquence déterminée, mais qui constituent la totalité de l'expérience réelle d'une personne. Le concept de cours de la vie permet aussi la codification des événements historiques externes à l'individu, de même que ses états biologiques et psychologiques se rapportant à l'âge (Giele & Elder, 1998).

Les multiples trajectoires des individus et leurs implications pour le développement sont les éléments de base du cours de la vie. Quelques individus sont en mesure de choisir les trajectoires qu'ils suivent, c'est le phénomène connu comme *agencement humain* (human agency), mais dans aucun cas, ces choix ne sont faits dans un vacuum social. Tous les choix de vie dépendent des opportunités et des contraintes de la structure sociale et de la culture (Giele & Elder, 1998).

Les études longitudinales développées depuis 1920 et 1930 ont permis d'établir, avec une évidence empirique, 4 principes sur lesquels se base l'analyse des trajectoires individuelles selon Elder (1998): (1) Le temps historique et le lieu: le cours de la vie des individus est dépendant et configuré par les temps historiques et les lieux qui font partie de leur temps de vie. (2) L'ordre temporel des événements de vie ("timing of lives"): le moment des événements de vie a un impact à long terme sur la succession des transitions de vie conséquentes. (3) Les vies sont en lien: les vies sont vécues en interdépendance et les influences socio-historiques sont exprimées à travers un réseau de relations. (4) L'individu est agent de son développement ("human agency"): les

individus construisent leurs cours de vie à travers leurs choix et leurs actions vis-à-vis des opportunités et des contraintes de leurs circonstances sociales et historiques.

2.2.2 La théorie du développement tout au long de la vie

Avec les travaux de P. Baltes dans le domaine de la *psychologie du développement tout au long de la vie* (life-span developmental psychology), l'étude de la vie humaine s'est séparée de l'idée d'un développement par stages, pour être remplacée par un concept du développement tout au long de la vie, caractérisé par sa flexibilité et sa continuité (Giele & Elder, 1998). Cette approche offre une nouvelle perspective pour comprendre la dynamique du développement non pas seulement pendant l'enfance, mais aussi et surtout durant la vie adulte.

La psychologie du développement tout au long de la vie inclut l'étude des constances et changements comportementaux pendant le cours de la vie (ontogenèse), depuis la conception et jusqu'à la mort. Cette théorie a comme objectif la production de connaissances sur les principes généraux qui régulent le développement. Des aspects tels que les différences interindividuelles et les similarités, de même que les conditions qui permettent la plasticité du développement individuel, font, entre autres, l'objet de cette théorie (Baltes, 1987).

Selon P. Baltes (1987, 1997) le *développement ontogénique tout au long de la vie* (life-span ontogeny) peut s'expliquer par trois principaux buts d'adaptation: la croissance, la maintenance et la régulation de la perte. Ces buts d'adaptation suscitent, pour les atteindre, certains processus de régulation du comportement. Ces processus sont décrits à travers trois mots, qui deviennent les clés d'explicitation du modèle proposé: la sélection, l'optimisation et la compensation (SOC).

"Selection involves directionality, goals, or outcomes; optimization involves means to achieve success (desired outcomes); and compensation denotes a response to loss in means (resources) used to maintain success or desired levels of functioning (outcomes)" (Baltes, 1997, p. 372).

La nature de la sélection dans l'ontogenèse suit certains arguments. D'abord, on a postulé que le développement s'organise à partir d'un ensemble de buts spécifiques de fonctionnement. Deuxièmement, le développement a toujours lieu à partir de conditions limitées, en particulier par rapport au temps et aux ressources (Baltes, 1997).

D'autre part, l'optimisation est la marque de toutes les conceptions traditionnelles du développement. Le développement est considéré comme un mouvement vers la hausse de l'efficacité et de plus hauts niveaux de fonctionnement. Pour atteindre un changement positif dans la capacité adaptative envers l'ensemble des buts choisis, il faut s'appliquer dans une série de facteurs d'amélioration du comportement, tels que les connaissances culturelles, l'engagement envers les buts, la pratique et l'effort.

Finalement, la compensation a lieu quand un ensemble donné de moyens n'est plus disponible. C'est le cas de pertes directes des moyens (par exemple, la perte de la capacité auditive), d'un transfert négatif (une incompatibilité parmi les buts) cela est également dû à l'apparition de nouvelles limites et contraintes. La compensation a de multiples origines et se réalise de différentes manières.

Selon Freund et Baltes (2002) c'est à l'âge des adolescents et des jeunes adultes que les stratégies SOC sont acquises. En particulier, ils indiquent que les jeunes adultes se trouvent dans la phase d'exploration de plusieurs domaines de vie, dont un est le choix professionnel. En effet, ils ont trouvé une tendance croissante dans l'utilisation des stratégies SOC depuis l'âge de la jeunesse adulte et tout au long de la vie, qui diminue pendant la vieillesse. Cela est expliqué par le fait que les jeunes adultes éprouvent le besoin d'explorer plusieurs parcours de développement, tandis que dans des âges plus avancés de la vie, les personnes se spécialisent dans une trajectoire de vie en se focalisant de plus en plus dans les priorités choisies.

La théorie SOC est très générale, de ce fait elle peut se classer comme une métathéorie (Baltes, 1997), à partir de laquelle ont surgi plusieurs dérivations. L'application de la théorie SOC dans le domaine du contrôle a permis la production d'une théorie du vieillissement réussi par des moyens qui combinent de manière

adaptative le contrôle primaire et le contrôle secondaire (cf. Schulz & Heckhausen, 1996). Elle a été aussi appliquée dans la recherche de différents aspects concernant la structure des buts professionnels et familiaux des jeunes adultes (cf. Wiese, 2000; Wiese, Freund, & Baltes, 2000), la carrière et le bien-être émotionnel (cf. Wiese, Freund, & Baltes, 2002) ou les indices subjectifs du vieillissement réussi (cf. Freund & Baltes, 1998).

2.2.3 La théorie du contrôle tout au long de la vie

La théorie du *contrôle tout au long de la vie* ("life-span theory of control") a été élaborée sur les concepts de contrôle primaire et secondaire (cf. Heckhausen & Schulz, 1995; Schulz & Heckhausen, 1996). Le contrôle primaire se base sur le comportement exercé pour obtenir certains résultats dans l'environnement immédiat externe à l'individu. Le contrôle secondaire cible le self afin d'atteindre des changements directement à l'intérieur de l'individu (le contrôle illusoire, le contrôle interprétatif, le contrôle vicair). Les processus du contrôle primaire impliquent l'action directe sur l'environnement; les processus du contrôle secondaire impliquent surtout l'activité cognitive à l'intérieur de l'individu.

D'un point de vue fonctionnel, le contrôle primaire a la primauté sur le contrôle secondaire. En effet, ce qui permet à l'individu la construction de son propre développement est son intervention directe sur l'environnement afin de résoudre ses propres besoins. La principale fonction du contrôle secondaire est la minimisation des pertes (dus à la probabilité de l'échec du comportement humain et au besoin d'être sélectif dans les buts qu'on poursuit), le maintien et l'expansion des niveaux de contrôle primaire. La finalité du contrôle secondaire est la protection du bien-être émotionnel, de l'estime de soi, ainsi que des ressources motivationnelles individuelles pour exercer le contrôle primaire dans le futur.

Les stratégies du contrôle primaire et du contrôle secondaire interviennent pour garder un équilibre vis-à-vis des demandes et défis retrouvés à chaque période de la vie. Elles constituent des stratégies de *coping* qui ont été investiguées dans le contexte de la

régulation du développement à travers les buts des individus à différents âges de la vie (cf. Heckhausen, 1997; Nurmi, 1992).

Une révision de la littérature sur le développement dans les premières étapes de la vie conduit Heckhausen et Schulz (1995) à deux conclusions. D'abord, une grande partie du développement a comme objectif l'expansion du potentiel vers le contrôle primaire chez l'enfant. Deuxièmement, le développement du contrôle primaire est facilité par l'émergence des stratégies du contrôle secondaire relativement tôt dans la vie. Quand les individus atteignent la jeunesse adulte, le répertoire basique des stratégies de contrôle secondaire est déjà en place.

La jeunesse adulte est caractérisée par des niveaux croissants de contrôle primaire et secondaire, de même que par une sélectivité croissante, tandis que la diversité diminue graduellement. Pendant l'adolescence tardive et la jeunesse adulte, il y a une pression croissante envers la spécialisation et l'engagement dans un parcours individualisé. La quantité d'énergie et de temps qu'on devrait investir et les choix des domaines spécifiques, sont certains des défis affrontés par les individus dans cette étape du développement (Schulz & Heckhausen, 1996).

À cause des restrictions des capacités humaines et de la durée limitée de la vie, les individus doivent choisir parmi un nombre limité de trajectoires de vie. Une fois une trajectoire choisie, il faut renoncer aux autres parcours possibles. Une stratégie de contrôle secondaire adéquate, dans ce sens, consiste à hausser la valeur du parcours choisi par rapport aux autres alternatives non choisies. De cette façon, le contrôle primaire par rapport au domaine choisi est facilité. Dans un point déterminé de la trajectoire de vie de l'adulte, un fonctionnement efficace serait renforcé par la croyance de l'individu d'avoir fait le bon choix pour lui-même (Heckhausen & Schulz, 1995).

2.3 L'autorégulation du développement personnel

Selon Brandtstädter (1989), les efforts pour modeler le cours personnel de la vie sont guidés ou motivés par certains buts subjectifs, par les attentes ou stéréotypes par rapport

au développement tout au long de la vie, de même que par les croyances sur le potentiel individuel et les limitations personnelles. Les croyances subjectives, les valeurs et les conceptions du contrôle du self sur le développement pourraient devenir plus différenciées et concrètes durant l'adolescence et la jeunesse adulte, étapes dans lesquelles l'autonomie et l'indépendance acquièrent de l'importance.

Cependant, la proposition théorique indiquant que les personnes sont les producteurs de leur développement trouve certaines limites, étant donné la combinaison d'éléments intentionnels et accidentels qui interviennent toujours dans l'histoire d'un individu. Carver et Scheier (2000) illustrent comment les personnes tiennent implicitement compte du chaos dans leurs vies. Ils suggèrent que les personnes ne fassent pas de plans à très long terme à cause des forces difficilement prévisibles et à la non-linéarité de la réalité par rapport aux conditions du début, cela a pour conséquence que beaucoup de ce qui été planifié devient inutile ou inefficace.

Les personnes peuvent exercer un contrôle jusqu'à un certain point. Mais, dans les trajectoires de vie il y a beaucoup d'événements fortuits (Bandura, 2001). Parmi les mécanismes d'*agencement* personnel aucun n'est plus central et influant que la croyance des personnes dans leur capacité d'exercer du contrôle sur leur propre fonctionnement et les événements de l'environnement. L'agencement humain se base sur les croyances de la propre efficacité personnelle.

Le contrôle personnel sur le développement a été proposé pour dénoter le sens individuel du contrôle sur certains domaines subjectifs du développement personnel. Ainsi, une perception réduite de l'influence personnelle sur des domaines importants du développement aura comme conséquence une tendance plus prononcée vers la dépression et la résignation. Par contre, un sens du contrôle augmenterait la réalisation d'options, ce qui contribuerait positivement à la réussite du développement subjectif individuel en termes de gains et de pertes (Brandstädter, 1989; Heckhausen Dixon, & Baltes, 1989). Les évaluations négatives des résultats du développement personnel, de leur côté, pourraient induire vers le changement ou la réorganisation du comportement et du style de vie habituel.

Les recherches menées par Brandtstädter (1989) se basent sur l'analyse des buts de développement. Dans son modèle d'autorégulation du développement personnel il tient compte des aspects cognitifs, émotionnels et comportementaux impliqués. Ses résultats ne permettent pas de conclure qu'il existe un changement par rapport au contrôle personnel selon l'âge. Ils indiquent plutôt que les changements intra-individuels de la perception du contrôle suit un schéma qui dépend de l'évaluation cognitive et émotionnelle du cursus passé et futur du propre développement personnel.

2.3.1 Les processus assimilatifs et accommodatifs

Brandtstädter et Rothermund (2002) développent un modèle pour comprendre la *dynamique du cours de la vie* (life-course dynamique) à partir de la poursuite et de l'ajustement des buts. Le modèle distingue deux modalités basiques pour réduire la divergence entre les situations souhaitées concernant les attentes du développement et les situations existantes. La modalité assimilative consiste dans des efforts intentionnels en vue de la modification de la situation réelle en accord avec les buts personnels, tandis que la modalité accommodative met en marche certains mécanismes pour ajuster les buts aux contraintes et changements en fonction des ressources d'action.

Dans leur modèle, Brandtstädter et Rothermund (2002) considèrent l'aspect dynamique qui entraîne la divergence des buts (goal discrepancy). Les deux processus (assimilatif – accommodatif) s'activent vis-à-vis de la divergence des buts ou par les divergences entre la réalité factuelle du cours du développement personnel et le développement désiré. Ces mécanismes agissent dans deux sens contraires. La tendance assimilative consiste à réduire la divergence à travers des interventions correctives. La tendance accommodative élimine la divergence par la dégradation de buts entravés ou par l'adoption d'une nouvelle échelle des ambitions personnelles.

Ces auteurs constatent aussi un paradoxe de la modernité consistant à valoriser d'une part les capacités de planification, d'efficacité et d'agencement, mais de l'autre, une croissante instabilité qui fragilise la disposition à prendre des engagements durables, ce qui demande davantage l'utilisation des deux mécanismes qu'ils décrivent.

"Modernity has put a premium on ideals of development and aging that emphasize agency, planful competence, and maximization of personal efficiency; at the same time, it has rendered long-range planning and the formation of stable, enduring commitments increasingly more difficult" (Brandtstädter & Rothermund, 2002, p. 141).

2.4 L'orientation future dans le développement

La réflexion concernant la planification des événements pour obtenir certains résultats dans le futur dans le contexte du développement tout au long de la vie est une approche dans laquelle on essaie d'examiner la vision qu'ont les personnes de leur futur à travers leurs attentes, leurs buts, leurs préoccupations, leurs standards, leurs plans et leurs stratégies. Dans le modèle de Nurmi (1994) le *développement de l'orientation future* est compris en termes de trois processus: motivation, planning et évaluation. Nurmi (1989a) explique que les gens fixent d'abord leurs buts par plusieurs comparaisons entre motifs, valeurs et connaissances du développement anticipé. Ensuite, l'activité de planification est requise afin de les réaliser. Finalement, les opportunités de réalisation des buts établis et des plans construits sont évalués.

Nurmi (1989b) suggère que le développement de la planification par rapport au futur puisse refléter certaines opportunités d'action dans différents domaines de vie, de même que le développement des capacités individuelles de planification. Pour cet auteur, l'exploration des motifs et valeurs comparés à la connaissance concernant le futur rend aussi les personnes plus capables d'identifier leurs intérêts plus spécifiques et de se fixer des buts (Nurmi, 1994). De même, la connaissance des événements normatifs anticipés et des tâches développementales proportionne des objectifs pour les intérêts des personnes et pour leurs buts personnels. Cependant, chacun doit développer différents types de buts dans chaque domaine de vie spécifique. En plus des motifs, le concept du self, en particulier le self idéal fonctionne comme un but de vie qui établit un standard pour le comportement.

Construire un plan est similaire au processus de résolution de problèmes: l'individu doit inventer les pas qui conduisent à l'accomplissement du but et ensuite se décider pour les plus efficaces. Une comparaison de différentes solutions peut être effectuée tant au

niveau de la réflexion que de l'action. Cependant, comme les intérêts des personnes s'étendent souvent sur des années ou des décennies, l'action directe n'est pas possible et par conséquent, différentes routes d'action doivent être évaluées mentalement en accord avec leur probabilité de conduire à l'accomplissement du but (Nurmi, 1989a).

Dans une révision de la littérature effectuée par Nurmi (1991) sur la perception du futur qui ont les adolescents, trois aspects qui interviennent dans le développement de l'orientation future sont soulignés. Premièrement, les contextes culturels et institutionnels, ainsi que les attentes normatives et la connaissance du futur procurent la base pour les intérêts et les plans futurs, de même que leurs attributions causales et les affects. Deuxièmement, les intérêts, les plans et les croyances concernant le futur sont apprises à travers l'interaction sociale. Les parents, en particulier, mais aussi les pairs influencent la perception du futur chez les adolescents. Troisièmement, les facteurs cognitifs et concernant le développement social peuvent aussi influencer l'orientation future.

"Since orientation to the future is an essential part of people's thinking, especially during adolescence and early adulthood, the three processes involved in it may also play an important role in personality (...) Analysing individual development as changes in *motives* and *interest* interacting with cultural knowledge concerning expected life-span development, *life planning* based on constructing skills and strategies, and *evaluation* involving attribution-orientation process may turn out an interesting approach to personality research. For motivation, life-planning, and evaluation of life situation may provide a new strategy for studying the development of personality and related clinical issues" (Nurmi, 1989b, p. 69-70).

Nurmi (1991) précise que le soutien des parents offre une base pour le développement d'attitudes optimistes vis-à-vis du futur, ce qu'il exemplifie par les travaux de Dreher et Oerter (1986), qui ont trouvé que le soutien des parents est mentionné par les adolescents comme une aide qui sert à créer leurs propres capacités pour faire face aux tâches développementales.

2.5 Les tâches développementales

Havighurst (1952) est un des premiers auteurs qui décrit les transitions normatives par rapport à l'âge avec l'introduction du concept de *tâche développementale*

(developmental task). Une tâche développementale est un défi particulier qui se présente à une période déterminée de la vie. L'accomplissement des tâches développementales avec succès rend l'individu heureux. Si par contre il échoue, cela le rendra malheureux et il sera aussi désapprouvé par la société. De plus, la résolution de tâches ultérieures sera plus difficile. Elles proviennent de trois sources différentes: la maturation physique, les attentes culturelles et les aspirations et valeurs de l'individu (Vandenplas-Holper, 1998).

Selon Dreher et Oerter (1986) la raison principale par laquelle la société et ses institutions mettent l'accent sur l'accomplissement avec succès de ces tâches développementales est qu'en même temps que les jeunes planifient leurs vies personnelles, ils reproduisent les formes culturelles de vie et la société elle-même. L'importance de ces tâches développementales est si évidente qu'une fois qu'il existe des problèmes décisionnels, une aide institutionnelle, telle que l'orientation professionnelle ou le conseil psychologique, est requis.

Selon Filipp (2001), les tâches développementales guident la perception sociale des stéréotypes rapportés à l'âge. Ils informent les individus du timing optimal pour l'investissement dans leur développement. Ainsi, les tâches développementales représenteraient une image mentale du propre développement pour orienter les décisions et les actions. Dans ce sens, Meegan et Berg (2001) indiquent que certaines tâches (de vie) pourraient fonctionner comme une carte d'autoroutes qui proportionne une structure, une signification et des objectifs pour les problèmes de chaque jour et les activités engagées dans la relation avec d'autres partenaires.

La notion de tâches développementales comme un modèle d'applicabilité universelle a été critiquée parce qu'elle néglige la variabilité entre cultures, entre individus et à l'intérieur de l'individu (il n'existe pas un développement uniforme parmi les différents domaines de fonctionnement) (Freund, 2001). Cependant, on est en général d'accord que dans la plupart des sociétés, il existe des attentes rapportées à l'âge provenant de l'évolution biologique, sociale et historique.

La société offre aussi une structure d'opportunités en fonction de l'âge des individus. Certains buts du développement sont plus difficiles à atteindre quand il y a une déviation des attentes d'âge dû au fait que certaines ressources seront moins disponibles ou négativement sanctionnées. Dans ce sens, les tâches développementales fonctionnent comme guides pour la sélection adaptative des buts parce qu'elles indiquent quels buts peuvent être poursuivis dans un point du développement tout au long de la vie et quels buts il vaut mieux abandonner. La psychologie de la motivation a montré que les attentes de succès déterminent la sélection d'un but (Freund, 2001).

Par l'établissement de buts, l'élaboration de plans et les attributions causales aux facteurs d'influence, les personnes résolvent les différentes tâches normatives du développement tout au long de la vie (Nurmi, 1994). Une révision assez détaillée de la recherche sur le *développement de l'orientation future* à l'enfance, l'adolescence et l'âge adulte permet de vérifier la présence de cette dimension tout au long du développement (cf. Nurmi, 2005).

Nurmi (1989a) compare deux possibilités pour comprendre la relation entre la structure sociale de vie et le développement tout au long de la vie. Une première façon accentuerait les tâches développementales. D'abord on s'intéresse à une tâche spécifique du développement et ensuite, on explore les opportunités d'action qu'offrent le contexte et les modèles disponibles de comportement pour la résoudre. Finalement, on cherche certains standards et délais afin d'évaluer le comportement par rapport à cette tâche spécifique.

Une deuxième explication de l'interaction entre la structure sociale et le développement individuel tiendrait compte d'une perspective globalisante de la structure de vie. Le développement se ferait à partir d'une structure de vie totale qui consiste en diverses étapes pendant lesquelles plusieurs tâches développementales sont réalisées. Levinson, et al. (1979), décrivent la planification de vie de cette façon. Pour eux, le cours de la vie consiste en des périodes stables et des périodes de transition. Les tâches plus importantes dans les périodes stables consistent à opérer des choix, reconstruire la structure de vie et changer la propre vie. Les tâches dans les périodes de transition

incluent la remise en question et la réévaluation de la structure existante afin de chercher de nouvelles possibilités en soi-même et dans le monde.

Nurmi (1994) affirme que les buts personnels (structure subjective) sont établis dans le contexte donné par les tâches développementales (structure objective) tout au long de la vie. En effet, l'approche de buts a été utilisée dans l'étude de la régulation du développement (cf. Heckhausen, 1997). La construction de buts qui optimisent les opportunités personnelles pour faire face avec succès aux différentes transitions dans le développement tout au long de la vie, demande une comparaison des motifs individuels avec les tâches développementales, les opportunités institutionnelles et les contraintes sociales typiques de certaines périodes d'âge (Markus & Wurf, 1987; Nurmi, 1991).

Brunstein et Maier (2002) considèrent les interactions entre les tâches développementales et les buts personnels. D'une part, les tâches développementales donnent seulement un cadre très large où il faut faire un travail d'élaboration des buts personnels dans des contextes spécifiques de vie. D'autre part, certains buts reviennent à différentes étapes du parcours de vie, même si les conditions pour leur réalisation changent. Ainsi, des thèmes se rapportant à la vie professionnelle ne concernent pas seulement les jeunes mais ils peuvent aussi être présents jusqu'à un âge très avancé.

2.5.1 Les tâches développementales du jeune adulte

Le développement individuel a lieu dans le contexte de plusieurs tâches référées aux différents âges de la vie. Une période de la vie humaine pendant laquelle les personnes sont confrontées à une variété de tâches développementales, demandes normatives et transitions institutionnelles est la jeunesse adulte (Nurmi, 2002). Dans cette période les buts principaux pour le développement personnel s'établissent. Les buts des adolescents constituent les tâches développementales des jeunes adultes (Nurmi, 1991; Malmberg & Norrgård, 1999).

Nurmi (1992) a demandé les buts de vie à des personnes âgées de 19 à 64 ans. Les buts dominants des jeunes adultes (19-25 ans) étaient le choix d'une profession, la formation, la fondation d'une famille et le développement personnel tandis que les personnes plus

âgées mentionnent des buts concernant leur santé, leur retraite, les activités du temps libre. Des résultats semblables ont été obtenus par Cross et Markus (1991) et par Heckhausen (1997). A partir de ces résultats on peut considérer comment les buts de vie sont fortement influencés par les attentes normatives et les tâches développementales.

Bangerter, Grob et Krings (2001) comparent les buts personnels de trois générations à l'âge de 25 ans et obtiennent l'évidence du changement du contenu des buts. Ils affirment qu'aujourd'hui, les tâches développementales sont moins dictées par la société et moins liées à des âges spécifiques, ce qui contraste avec le contexte du développement d'il y a 25 ou 50 ans en arrière. Dans ce sens, l'individu est responsable de son parcours de vie et de la recherche de bien-être d'une manière plus autonome. Le jeune adulte poursuit l'élaboration et la concrétisation de son projet de vie pour la gestion de son développement personnel dans un contexte historique qui devient de plus en plus complexe et diversifié.

2.5.1.1 Le cas de l'orientation professionnelle

Parmi les tâches à résoudre pendant la jeunesse adulte et qui aura des conséquences sur le bien-être personnel, on trouve celle de s'orienter du point de vue professionnel. Il existe plusieurs voies institutionnelles qui proportionnent un contexte pour le développement des jeunes adultes comme celle de l'éducation (Nurmi, Salmela-Aro, & Koivisto, 2002). Osipow (1983) indique que par rapport à l'orientation professionnelle, les étudiants semblent prendre des décisions dans le moment que cela leur est imposé par le système éducatif. En outre, il n'existe pas seulement le besoin d'accomplir une tâche développementale, mais en plus, il faut la remplir en accord avec soi-même, ses attentes, en un mot, son idéal personnel.

Pour les étudiants, en plus, on pourrait parler de l'articulation du projet de vie autour de l'axe de la formation professionnelle, parce qu'elle organise et structure leur vie quotidienne. Dans une étude réalisée par Meegan et Berg (2001) sur un échantillon de jeunes adultes avec un âge moyen de 21 ans, le domaine académique apparaît parmi les tâches de vie ("life task") prioritaires. D'autres recherches ont aussi démontré l'importance de la satisfaction avec la vie professionnelle dans des âges moyens de la

vie pour déterminer la satisfaction avec la vie. Meulemann (2000) démontre que la satisfaction avec la carrière professionnelle depuis son commencement a beaucoup plus d'incidence sur la satisfaction avec la vie que les antécédents dans l'évaluation de la vie privée.

2.6 Aspects du développement des jeunes adultes

L'étape de vie sur laquelle se centre recherche est celle du jeune adulte. Il s'agit proprement de la période concernée par l'émergence de la vie adulte (emerging adulthood) focalisée entre les 18-25 ans (Arnett, 2000). Cette étape de la vie se caractérise par le changement et l'exploration de différentes directions de vie possibles.

L'enfant et l'adolescent suivent, en général, un cours du développement beaucoup plus déterminé, marqué par une certaine régularité ontogénétique, ce qui se présente différemment à l'âge adulte. Baltes (1987) observe que pendant les premières phases de la vie, le changement cognitif pour devenir un organisme plus mûr a lieu avec une grande régularité, contrairement à la vie adulte et la vieillesse qui se caractérisent par une plus large ouverture, variabilité et plasticité.

Rönkä et Pulkkinen (1995) indiquent que la transition à la vie adulte implique une forte demande à la capacité de coping individuel afin d'atteindre un fonctionnement adéquat au milieu des opportunités et des défis de la société. Nurmi (2005) indique, en outre, qu'une caractéristique typique de la vie du jeune adulte est qu'il est confronté à différentes transitions. Certaines de ces transitions ont un impact sur son orientation future. C'est le cas des jeunes adultes mariés et avec enfants, pour qui leurs buts familiaux prennent de l'ampleur à la différence des jeunes adultes célibataires pour qui les buts sont plutôt d'ordre existentiel et dirigés vers le self (Nurmi, in presse).

D'autre part, une certaine évidence a été réunie pour affirmer que les bases de la générativité, qui est la capacité de produire, s'occuper des générations futures s'établissent déjà chez les jeunes adultes (Peterson & Stewart, 1993). En effet, le commencement de l'âge adulte est un temps pour apprendre à se situer dans le monde et

faire des engagements importants pour la vie comme celui de la formation professionnelle, ce qui va affecter profondément la future productivité personnelle.

McAdams (2001) suggère que la pensée opératoire formelle dont dispose le jeune adulte le rend capable de s'engager dans une pensée hypothético-déductive qui lui permet l'exploration de son identité par la construction de scénarios et d'idéaux qui pourraient s'appliquer pour sa propre vie. Dans l'adolescence tardive et la jeunesse adulte, on commence à reconstruire le passé personnel, la perception du présent et l'anticipation du futur à travers l'histoire de l'évolution du self intériorisé, sous une optique d'unité, cohérence et signification.

Certaines recherches sur la générativité et l'engagement utilisant, entre autres, la méthodologie des histoires de vie (McAdams, Diammond, de St. Aubin, & Mansfield, 1997; McAdams, Ruetzel, & Foley, 1986; McAdams & de St. Aubin, 1992) ont permis de comprendre certains éléments de l'élaboration personnelle de la propre histoire. Les mémoires autobiographiques sont codifiées et, plus tard, récupérées au service des agendas des buts du self. Les buts influencent la forme dans laquelle l'information autobiographique est absorbée et organisée.

Chapitre 3: Les buts personnels ou la représentation d'une direction

Un projet de vie, tel qu'il est conçu dans cette recherche, se concrétise par un ensemble de buts personnels. Dans l'analyse du projet de vie, les buts offrent un double accès: celui de permettre la compréhension des processus d'élaboration et celui de permettre la mise en évidence du projet même. L'orientation vers des buts peut être vue comme un aspect essentiel pour comprendre la capacité auto-directive (self-direction) et comme un outil heuristique pour son étude (cf. Winell, 1987).

Les caractéristiques des buts mettent en évidence les aspects de contenu et de forme d'un projet de vie. On peut examiner si les buts individuels sont de court ou de long terme et dans quelle proportion ou extension temporelle ils coexistent. On peut aussi reconnaître les domaines de vie présents (famille, travail, formation, temps distendu, bénévolat, etc.). Selon l'importance qu'on leur attribue, on peut aussi identifier les priorités individuelles. Par la manière par laquelle ils sont formulés (buts généraux, spécifiques, d'évitement, d'approche), on peut aussi se rendre compte des caractéristiques propres à un projet de vie.

Un autre indice des buts personnels qui permet l'observation du projet de vie, consiste dans le niveau d'articulation existante entre les buts ou la cohérence verticale et la cohérence horizontale du système des buts (Sheldon & Kasser, 1995). En effet, l'émergence du contexte d'un but serait le projet de vie, étant donné que, normalement, on poursuit un ensemble de buts plus ou moins en interrelation.

"Da eine Person in der Regel vielfältige persönliche Ziele besitzt, dokumentiert die Gesamtheit der Ziele, die sie verfolgt, ihre individuelle, zukunftsgerichtete Seite. Persönliche Ziele zeigen an, wie eine Person ihre Lebenssituation gestalten will, welche Anforderungen sie meistern möchte, welche Fähigkeiten sie erwerben will und welche Veränderung sie in einzelnen Lebensbereichen anstrebt" (Brunstein & Maier, 1996, p. 146).

Les buts personnels offrent aussi la possibilité d'étudier la nature conflictuelle du projet de vie. Un projet de vie ne s'élabore pas en dehors de différentes tensions dérivées de la multiplicité d'intérêts personnels à gérer, du besoin de choisir, de l'identification et de la

disponibilité des ressources, de l'exercice du contrôle mais aussi du coping vis-à-vis de l'incertitude des événements futurs.

"Personal goals serve as an ideal vehicle for examining intrapsychic conflict, since both major and minor life decisions revolve around fundamental values, goals, desires, and other personally motivating factors" (Emmons, 1996, p. 326).

3.1 Les buts et la motivation

"Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement" (Vallerand & Thill, 1993, p. 18). Plusieurs traditions de recherche soutiennent que la motivation individuelle peut être analysée par les buts personnels. Le fait qu'un individu soit en mesure de nommer ses buts peut se voir comme un indice de l'existence de sa propre motivation personnelle et de sa capacité à générer sa propre motivation. De plus, les buts constituent des voies qui donnent accès à la compréhension de certains aspects du fonctionnement de la motivation personnelle grâce aux différents angles d'analyse qui se dégagent quant au processus, au contenu et au fonctionnement systémique (Elliot & Sheldon, 1997; Karoly, 2000; Pychyl & Little, 1998).

Par définition, un but est une représentation. Il peut être considéré comme une catégorie spéciale des représentations cognitives (Kuhl, 2000). Un but reflète la tension existante entre un état actuel et un état qu'on aimerait atteindre. Plusieurs auteurs soutiennent que les buts personnels se basent sur des motivations individuelles plus abstraites (Brunstein, Schultheiss & Grässmann 1998; Emmons, 1992; Salmela-Aro, 2000). Un but explicite les particularités de la propre motivation personnelle.

Le but s'avère un outil nécessaire pour la gestion de la motivation individuelle dans un contexte social. On peut dire qu'un but constitue un moyen d'expression de la motivation personnelle vis-à-vis des autres et de soi-même. Selon Gollwitzer (1993) le choix d'un but est d'une extrême importance parce qu'il permet de concrétiser la

motivation, de focaliser l'énergie, de soutenir l'autorégulation du comportement et de favoriser le fonctionnement optimal de la personnalité.

Dans la recherche, des multiples efforts ont été réalisés afin de comprendre la fonction, la structure et les implications des buts personnels, notamment dans le domaine du bien-être subjectif. Une vaste gamme d'approches utilise le concept de but comme unité d'analyse, ce qui est présenté de manière extensive dans certaines révisions (cf. Austin & Bobko, 1985; Austin & Vancouver, 1996; Brunstein & Maier, 1996).

Les plus divers domaines de la psychologie, notamment celui de la motivation, a bénéficié de la versatilité heuristique qu'offre la notion de buts personnels. Dans le domaine de la motivation, on peut le constater tant au niveau des analyses théoriques basées sur les implications du concept (Gollwitzer, 1999; Klinger, 1994; Kruglanski, 1996; Simons, Dewitte, & Lens, 2000; Winell, 1987), que dans la recherche appliquée en psychothérapie (Pöhlmann & Brunstein, 2000; Salmela-Aro, Näätänen, & Nurmi, 2000) ou dans l'intervention auprès de retraités (Dubé, Lapierre, Bouffard, & Labelle, 2000).

3.2 Le concept de buts personnels

Une définition assez générale du concept de *but* est celle de la représentation interne d'états (résultats, événements ou processus) désirés (Austin & Vancouver, 1996). Étant donné que l'état désiré est représenté intérieurement, un état présent est aussi implicitement représenté pour pouvoir établir la comparaison. La recherche de réduction de la différence entre ces deux états conduit l'organisme à agir. Cependant, les comportements de l'organisme en vue d'atteindre les états désirés ne sont pas spécifiés par les buts. Il faut développer un sens de la planification de l'action et le contrôle de l'activité dirigée vers le but à travers les processus d'autorégulation.

Pour Winell (1987), un but est une conséquence (désirée et attendue) du fonctionnement humain. Il s'agit d'une information abstraite, d'une cognition. Cette cognition représente une conséquence qui pourrait être produite par le propre comportement dans le futur. La

fonction directive de la cognition est responsable de différents aspects concernant la manière de gérer l'information et l'organisation du comportement. En particulier, les buts s'organisent dans un système hiérarchique et évoluent continuellement.

Dans le domaine de la motivation individuelle on utilise le concept de *buts personnels*. Le mot *personnel* se réfère au fait que chaque but est défini de manière unique par chaque individu. Cela souligne aussi le fait que les buts ont une signification dans le contexte de l'histoire personnelle et que l'interprétation des conséquences désirées correspond aussi à l'idiosyncrasie individuelle (Winell, 1987).

Brunstein et Pöhlmann (2000) définissent les *buts personnels* comme des objectifs significatifs et accessibles à la conscience que les gens poursuivent dans leur vie quotidienne. Ils représentent ce que les gens veulent avoir ou être dans les situations de la vie courante et ce qu'ils essaient d'atteindre ou d'éviter dans les différents domaines de la vie.

3.3 Les accents conceptuels sur les buts personnels

Les buts personnels ont été étudiés à partir de différentes approches. Cela a généré la création de différentes figures conceptuelles. Les buts personnels ont été conceptualisés comme *entreprises personnelles* (personal strivings), "what a person is typically or characteristically trying to do" (Emmons, 1989, p. 92). Certains exemples donnés par l'auteur de cette approche seraient les suivants: "être physiquement attractif", "éviter les conflits avec les autres", "aider mes amis et ma famille", "surmonter la timidité envers les inconnus" (Emmons, 1996).

Il s'agit d'objectifs récurrents qui caractérisent le comportement intentionnel d'une personne. Ils sont relativement stables et s'expriment dans diverses situations. L'origine de ce concept se trouve dans l'intérêt d'obtenir une autre unité pour l'analyse de la personnalité (pour compléter l'analyse basée sur les traits) et pour évaluer le bien-être subjectif de l'individu (cf. Emmons, 1992; Emmons & King, 1988).

L'analyse des *projets personnels* (personal projects) (cf. Little, 1989; Little & Chambers, 2000) constitue une autre approche dont l'intérêt consiste à capter ce qu'un individu "est en train de faire", ce qui donne du sens à ses activités quotidiennes et par conséquent, confère un sens à la vie en général. Dans cette approche, le but n'est pas seulement exprimé mais il est analysé dans le contexte d'un ensemble d'actions en interrelation qui formalisent le projet. Les projets personnels peuvent être très spécifiques ("finir la rédaction d'un travail") ou bien faire référence à des efforts beaucoup plus extensifs ("développer une relation de couple satisfaisante"). Les projets personnels doivent être gérés, soit au niveau de leur communication (résolution de conflits interpersonnels dus aux projets), soit à la restructuration de l'environnement et du projet afin d'être en mesure d'effectuer un progrès vers celui-ci.

Le concept de *tâche de vie* (life task) (cf. Cantor & Zirkel, 1990; Cantor, Acker, & Cook-Flannagan, 1992) a été proposé pour décrire le problème avec lequel l'individu est confronté dans une période particulière de sa vie ou dans une étape de transition. L'accent de cette approche est celui de relever les caractéristiques personnelles dans la négociation des demandes du groupe d'âge, social ou culturel dans lequel se trouve l'individu. Les tâches de vie sont toujours une réponse à "l'agenda" culturel ou social selon les âges et les périodes de vie ("vivre indépendant de ma famille" ou "fixer des buts professionnels" pour des étudiants universitaires qui commencent leurs études).

Le concept de *préoccupations de la vie courante* (current concerns) (cf. Klinger 1977, 1994) s'adresse à l'observation du déroulement du processus de la poursuite des buts dans la vie quotidienne. Les pensées, l'imagination et même les rêves dépendent des préoccupations de la vie courante de l'individu. Par l'analyse des préoccupations de la vie courante on peut comprendre certains aspects du processus d'engagement et d'abandon des buts personnels.

3.4 Les fonctions des buts personnels

Les buts poursuivent l'atteinte d'états désirés et l'évitement d'états non désirés (Austin et Vancouver, 1996). Dans ce sens, ils sont importants pour diriger et organiser le comportement (Winell, 1987). L'engagement envers un groupe de buts permet le développement d'un sens de l'initiative personnelle, de même que l'acquisition d'une structure et d'une signification pour la vie de chaque jour. Ainsi, les buts contribuent au contrôle de l'activité. En effet, Hacker (2001) indique que les buts anticipent les résultats futurs. Ils sont des intentions d'atteindre ces résultats par le propre effort personnel. Du point de vue de la mémoire, les buts sont les valeurs désirées emmagasinées jusqu'à ce qu'ils soient accomplis.

Les buts constituent aussi des moyens pour l'optimisation des ressources déjà existantes. L'optimisation d'un état positif peut signifier aussi le besoin de le préserver. Mais ils peuvent aussi refléter l'existence d'un manque. Dans ce sens, ils jouent un rôle ambivalent dans l'économie du bien-être. D'une part, ils donnent structure et motivent le sens de la vie. On a démontré qu'avoir des buts est en soi-même un puissant prédicteur de satisfaction avec la vie (Brunstein, Schultheiss, & Grässmann, 1998; Emmons, 1996). D'autre part, ils peuvent devenir des sources d'insatisfaction et de dépression quand ils deviennent inatteignables ou excèdent les ressources personnelles (Brandtstädter & Rothermund, 2002).

Selon la théorie de l'orientation cognitive de Kreitler et Kreitler (1994) les significations, les croyances et les attitudes autour des buts et plans jouent un rôle essentiel pour comprendre et modifier le comportement. Dans leur théorie, ils justifient l'existence de quatre différentes fonctions qui ont les buts : la *fonction comportementale*, qui est un aspect concernant la conduite de l'action ; la *fonction émotionnelle*, dont l'importance est de proportionner les critères d'évaluation du succès d'une action ; la *fonction d'orientation*, consistant à donner l'information nécessaire pour savoir comment et quand procéder selon les situations spécifiques ou dans une période particulière de la vie (ainsi l'individu est habilité pour établir une certaine structure dans la continuité du temps); finalement, la *fonction sociale* qui permet la

continuité culturelle, le partage d'expériences et une meilleure communication interpersonnelle, étant donné que les buts font partie des significations interpersonnelles partagées socialement.

3.5 Le système des buts personnels

La conceptualisation dominante dans l'étude de l'organisation des buts est hiérarchique (Carver & Scheier, 2000). On considère que de multiples buts coexistent dans des relations diverses. Généralement, un système de buts consiste à placer un nombre réduit de buts qui justifierait une finalité commune au niveau supérieur. Ensuite, on place plus bas dans la hiérarchie des buts intermédiaires qui s'assujettissent aux plus généraux. Les valeurs personnelles pourraient être considérées comme les plus hauts éléments dans la hiérarchie. Par exemple, dans la recherche du contrôle du développement, Brandstädter (1989) adapte la liste des valeurs de Rokeach (1973) pour évaluer les buts personnels de développement.

Brunstein et Maier (2002) indiquent qu'il est nécessaire d'observer les caractéristiques qui imprègnent l'organisation du système des buts si on veut comprendre la signification des buts personnels pour le développement dans la vie adulte. Ils expliquent aussi qu'il ne suffit pas de se concentrer sur la dynamique de la réalisation des buts. Ces auteurs différencient deux types de processus qui interviennent dans la construction et dans le changement du système des buts: d'un côté les *processus de déroulement* et de l'autre, les *processus de réorganisation*.

Les processus de déroulement se mettent en place lorsqu'une personne oriente sa vie vers l'obtention d'un objectif. Cet objectif induit à la construction d'une hiérarchie dans laquelle s'organise le système des buts. Un objectif de vie (Lebensziel) ("être un bon psychologue") serait le niveau le plus haut dans cette hiérarchie. Les objectifs de vie, occupant l'endroit le plus élevé dans la hiérarchie des buts, possèdent un sens et une signification personnelle plus importants que les simples projets de la vie quotidienne (McGregor & Little, 1998). En raison de leur haut niveau d'abstraction, ils offrent cependant, uniquement une orientation générale pour la planification de l'action. Il faut

des buts d'un niveau plus spécifique et instrumental qui se subordonnent aux buts plus abstraits afin de donner forme aux cours d'action qui puissent conduire à la réalisation des buts plus généraux.

Les processus de déroulement du système des buts dépend aussi du processus de différenciation et d'intégration (Sheldon & Emmons, 1995). Un système de buts est différencié lorsque les buts qu'une personne poursuit se dirigent vers différentes directions. L'intégration, par contre, est atteinte quand les actions qu'il faut engager pour obtenir différents buts sont coïncidents. L'intégration existe tant dans la relation parmi les buts d'un même niveau d'abstraction (niveau horizontal) que dans la relation de subordination entre des buts plus hauts et plus bas dans la hiérarchie (niveau vertical).

Les systèmes de buts personnels qui se caractérisent par une tendance à l'intégration plutôt qu'à la différenciation permettent plus facilement l'accomplissement des buts et un engagement plus fort envers eux (Sheldon & Emmons, 1995). Dubé, Jodoin et Kairouz (1997) considèrent la capacité à identifier et à hiérarchiser différents buts comme un des critères pour apprécier la capacité d'engagement personnel.

Finalement, les processus de réorganisation du système des buts sont décrits par Brunstein et Maier (2002) en fonction de l'ordre de priorités existant parmi les buts, lequel change à travers les différentes étapes de vie. Ces processus sont importants quand on est confronté à une nouvelle circonstance de vie, par exemple la transition du couple seul à la paternité avec les conséquents changements de rôles sociaux, les exigences quotidiennes et les ressources et possibilités d'action suscitées par la nouvelle situation. Principalement, les bases des processus de réorganisation s'expliquent par l'engagement avec des nouveaux buts et le désengagement avec des buts antérieurs.

3.6 La classification des buts

Parmi les catégories de classification des buts les plus répandus, Austin et Vancouver (1996) en indiquent trois. La catégorie hiérarchique qui fait référence aux besoins de haut niveau par contraste avec les besoins de bas niveau; la catégorie se référant au

niveau d'abstraction avec les objectifs ultimes et les objectifs de bas niveau; et la catégorie basée sur la direction du but, dirigé vers soi-même ou dirigé vers les autres. D'autres classifications ont été utilisées dans la recherche sur la motivation.

La classification de valeurs de Rokeach (1973) se base sur un test contenant 18 valeurs ultimes comme une vie confortable, un monde en paix, la reconnaissance sociale et 18 valeurs instrumentales comme l'ambition, l'imagination, la responsabilité. Schwartz (1992) formule une structure universelle des valeurs qui distingue quatre types de valeurs, basée en grand partie sur cette classification: les valeurs d'autoréalisation, les valeurs d'ouverture au changement, les valeurs de conservation et les valeurs d'auto-transcendance.

Pöhlmann et Brunstein (1997) développent un outil de classification basé sur six catégories: intimité (relation intime basée sur la confiance et l'affection mutuelle), affiliation (relations avec d'autres personnes, activités communes), altruisme (action orientée vers le bien-être d'autrui), pouvoir (affirmation de soi, recherche de statu social), accomplissement (atteinte des standards d'excellence et amélioration de soi), exploration (recherche d'excitation et de nouvelles expériences).

Ford et Nichols (1987) développent aussi une taxonomie où se trouvent deux grandes catégories: les buts avec des conséquences sur la personne (buts affectifs, cognitifs et d'organisation subjective) et les buts avec des conséquences sur la relation entre la personne et son milieu (buts de relations interpersonnelles, buts de maîtrise de tâches). Pour ces auteurs, la justification de cette taxonomie qui offre un ensemble de descripteurs de buts consiste à faciliter la communication entre les chercheurs intéressés au contenu de la motivation.

3.7 Les catégories d'analyse des buts

Les chercheurs intéressés non pas seulement aux types de buts, mais également aux attributions organisationnelles de la représentation du but ont développé quelques systèmes d'évaluation pour avoir accès à la préférence des valeurs, à l'engagement et

aux caractéristiques cognitives d'anticipation du but. Klinger (1997) élabore une procédure détaillée pour expliquer les efforts dirigés vers le but. Un autre exemple serait l'analyse de projets personnels de Little (1983). Austin et Vancouver (1996) détaillent certaines dimensions qu'ils ont identifiées tout au long d'une révision de différentes approches empiriques et théoriques sur lesquelles se basent normalement les analyses des buts.

a) Importance - engagement

Cela concerne la sélection des buts basée sur les préférences personnelles. Quelques concepts ont été proposés pour aborder cette dimension, tels que l'attraction du but, la valence (positive: rapprochement, négative: évitement), le niveau de priorité. L'engagement envers un but se trouve en rapport avec son importance. Cet aspect est défini comme la mesure dans laquelle on cherche à atteindre un but spécifique. L'importance du but est déterminant pour l'engagement subséquent. L'importance des buts est un aspect qui change dans le temps (instable - dynamique) et qui se retrouve dans la comparaison des buts.

b) Spécificité - représentation

La spécificité dépend de la représentation qu'on se fait d'un but. Parmi les distinctions habituelles, on considère qu'il y a des buts plus spécifiques et quantitatifs et des buts plus généraux et qualitatifs. On distingue aussi parmi les représentations des buts ceux qui cherchent des résultats spécifiques (finir la rédaction de la thèse, trouver un nouvel appartement) et ceux correspondant à la description d'un processus (lire continuellement pour être actualisé, apprendre une langue, améliorer la condition physique). Les buts plus spécifiques peuvent être évalués selon certains critères d'amélioration progressive de la performance personnelle, tandis que les buts plus généraux ou de processus sont plus difficiles à mesurer (cf. Lens, 1998) .

c) Rang temporel

Le développement et l'accomplissement des buts sur différents points de l'espace temporel constituent une autre dimension qui peut caractériser les buts comme étant proches ou lointains. On peut parler de buts à court, moyen et long terme. On constate l'existence de buts qui se développent tout au long de la vie et d'autres qui sont atteints en quelques fractions de secondes. Les cadres et les délais temporels des buts ont de l'incidence dans la cognition des buts, surtout en ce qui concerne les processus de planification et le conflit entre les buts. Les buts se succèdent dans le temps, l'accomplissement de certains buts étant nécessaires pour pouvoir donner réalisation à d'autres de manière subséquente.

d) Niveau de conscience

Il existe plusieurs niveaux d'automaticité et d'accès conscient aux buts dépendant de l'attention, de l'effort, de l'intention, de l'autonomie et de la volonté associée au type de buts. Beaucoup de buts peuvent être présents mais seulement quelques-uns sont activés dans la mémoire. Les buts les plus importants ou les plus disponibles sont d'accès plus facile à la mémoire que les autres buts et par conséquent, ils possèdent une majeure implication pour la motivation. Ce type de buts se trouve dans un point intermédiaire dans la hiérarchie des buts tandis que les buts de plus bas rang dans la hiérarchie sont relégués dans le domaine des processus automatiques d'efficacité. De leur côté, les buts plus élevés dans la hiérarchie peuvent recevoir une moindre considération des processus d'attention, étant donné leur lent déroulement dans le temps.

e) Connexion - complexité

Les indices de complexité dépendent des implications cognitives et comportementales du but. Les buts plus complexes ont davantage de connexions avec d'autres buts, sous-buts et comportements. De plus, ces buts ont un potentiel de conflit plus élevé. L'optimisation du système des buts personnels demande la résolution continue de conflits parmi les buts de caractéristiques incompatibles (par exemple, le besoin de travailler et le désir de finir les études).

3.8 L'importance des buts dans le bien-être

Les buts ont des répercussions sur le bien-être. Ainsi, le fait d'avoir des buts qui donnent un sens à la vie, de même que certains objectifs qui permettent le développement d'un sens de direction, constituent des indices qui font partie du bien-être psychologique (Ryff & Lee M. Keyes, 1995). Les buts constituent une importante référence pour les systèmes affectifs (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). Ainsi, le type de buts qu'on possède, la structure des propres buts, le succès par rapport aux buts qu'on est capable d'atteindre et l'estimation du progrès envers les buts sont des aspects qui peuvent affecter les émotions personnelles et la satisfaction avec la vie.

Brunstein et Maier (2002) s'occupent des conditions dans lesquelles la poursuite d'un but s'associe au bien-être. Pour eux, l'aspiration vers certains buts, qui sont significatifs du point de vue émotionnel, peut seulement accroître le bien-être si ces buts sont en accord tant avec les conditions de vie externes qu'avec les propres besoins internes. Pour ces auteurs, les buts personnels peuvent contribuer au bien-être émotionnel, au moins par trois voies différentes: ils donnent un sens, ils stimulent l'activité et ils orientent.

En effet, la poursuite de buts choisis par soi-même peut permettre l'accès à l'expérience de mener une vie remplie de sens et autodéterminée. D'autre part, les buts génèrent des intérêts qui peuvent stimuler l'activité, spirituelle, sociale ou corporelle, pour la réalisation de tâches concrètes. Enfin, les buts constituent des points d'orientation pour l'élaboration de plans afin de définir le cours de sa propre vie. Au contraire, Klinger (1977) mentionne que les personnes qui n'ont pas de buts, c'est-à-dire qui ne poursuivent pas de buts significatifs, décrivent leur vie quotidienne comme "vide" et elles sont mécontentes avec leur vie.

Mais, par soi-même, le fait de poursuivre des buts n'est pas nécessairement une voie pour atteindre le bien-être et la satisfaction avec la vie. Klinger (1977) indique que les personnes qui donnent à leurs buts une grande signification mais qui au niveau de leur réalisation atteignent peu de succès, font souvent l'expérience de la déception et de la

frustration et peuvent encore tomber dans des phases dépressives si leurs buts restent bloqués. Le désaccord chronique entre les attentes personnelles et le succès dans la poursuite de ces attentes constitue selon Michalos (1980) une des principales causes de la régulation négative du développement qui peut se traduire dans l'expérience de la stagnation.

Un fort engagement avec les buts n'implique pas nécessairement un haut niveau de bien-être subjectif. Quand un haut niveau d'engagement se combine avec une évaluation négative de la faisabilité d'un but, les conséquences pour le bien-être peuvent être très négatives (Brunstein, 1993). De plus, on a déterminé que lorsque les buts personnels ne correspondent pas aux prédispositions motivationnelles prédominantes (par exemple d'affiliation, d'accomplissement, etc.) la perception dans le progrès vers les buts ne se reflète pas comme une expérience affective associée positivement au bien-être (Brunstein et al., 1998).

La qualité de la vie interne peut être évaluée en fonction des attentes fixées autour des buts personnels (Klinger, 1994). Cela s'explique par le fait qu'une grande partie des pensées et des affects qui les accompagnent est déterminée par les buts. Ainsi, les buts choisis définissent beaucoup de contenus de la conscience.

D'autre part, le nombre de relations interpersonnelles importantes et le fait d'avoir de buts se rapporte à la description d'une vie significative et ceci est inversement associé à l'usage d'alcool (Klinger, 1977). En effet, dans un échantillon de personnes dépendantes de l'alcool, les buts ont été associés à plusieurs variables concernant la psychopathologie et l'affect. La probabilité subjective d'atteindre les propres buts est en corrélation inverse avec les scores des échelles mesurant la dépression, l'hystérie, la déviation psychopatique, la paranoïa, la psychasthénie, la schizophrénie et l'introversion sociale déterminé selon le "Minnesota Multiphasic Personality Inventory". D'autre part, la souffrance dont témoignent les individus s'ils n'atteignent pas leurs buts corréle significativement et positivement avec toutes les mesures antérieures, sauf l'introversion sociale, de même qu'avec la culpabilité, la préoccupation et l'anxiété qui est associée avec l'alcoolisme (Klinger, 1994).

Dans une série d'études, Brunstein et Maier (2002) ont examiné le changement dans le bien-être émotionnel en fonction tant de la *détermination* (Entschlossenheit) de poursuivre certains buts personnels que de la *faisabilité* (Realisierbarkeit) des buts personnels. La détermination dans la poursuite d'un but correspond au degré d'identification envers ses propres buts et au devoir ressenti de les accomplir. Un haut niveau d'engagement signifie que la personne est disposée à faire de grands efforts si nécessaire pour atteindre un but.

La faisabilité, de son côté, correspond à la mesure dans laquelle une situation de vie est favorable ou non à la réalisation du but. Une haute faisabilité signifie qu'une personne peut organiser sa vie quotidienne afin de compter sur le temps et les opportunités satisfaisantes pour s'occuper de la réalisation de son but. Dans ce cas, la personne est en mesure d'exercer une certaine influence sur les facteurs qui ont incidence sur la réalisation du but, de même qu'elle peut compter sur des personnes qui lui offrent un soutien significatif dans la poursuite du but.

Basés sur les variables mentionnées, Brunstein et Maier (2002) développent un modèle *téléonomique* du bien-être émotionnel. Dans ce modèle, le degré de détermination de la poursuite du but indique l'importance qu'a l'atteinte du but dans le bien-être. Mais la faisabilité du but influence d'autre part le bien-être. Les conditions de vie favorables à la réalisation du but peuvent conduire à une augmentation du bien-être, tandis que les conditions de vie défavorables et les difficultés associées qui ne rendent pas possible la réalisation du but amoindrissent la perception positive du bien-être. Le progrès dans la réalisation du but joue un rôle de variable médiatrice.

Le modèle téléonomique décrit, a été testé dans différentes études. Brunstein (1993) conduit une recherche sur les buts personnels d'un groupe d'étudiants tout au long d'un semestre. Les étudiants qui étaient fortement déterminés à poursuivre leurs buts et évaluaient leurs conditions de vie de manière favorable à leur réalisation ont atteint les progrès les plus grands et aussi une augmentation significative dans leur bien-être. De leur côté, les étudiants qui rapportaient des conditions défavorables avec peu de progrès

ont été ceux qui ont rapporté une diminution de leur bien-être pendant le semestre. Ce résultat a été significatif seulement chez des étudiants qui restaient déterminés à suivre leurs buts malgré des conditions défavorables.

D'autres études basées sur le modèle téléonomique ont été effectuées dans des cadres divers tels des personnes entre 60 et 80 ans; dans le cadre de la socialisation professionnelle avec des personnes qui s'incorporent dans une organisation de travail; avec des femmes au foyer. L'application du modèle dans différentes populations, conduit les auteurs à affirmer que la détermination d'accomplissement d'un but est favorable au bien-être dans la mesure où la personne dispose des ressources pour y parvenir:

"Zusammenfassend zeigen die hier berichteten Befunde, dass ein hohes Maß an Zielgerichtetheit (bzw. an Entschlossenheit, einmal gesetzte Ziele auch zu realisieren) nur in dem Maße für emotionales Wohlbefinden förderlich ist, wie eine Person über eine Lebenssituation verfügt, die für die betreffenden Ziele günstig ist" (Brunstein & Maier, 2002, p. 165).

Un autre aspect considéré dans le modèle téléonomique est celui de la congruence des buts avec les besoins personnels. Brunstein, Schultheiss et Grässmann (1998) analysent la relation existante entre les buts personnels et les motifs implicites prédominants chez une personne. Les résultats qu'ils obtiennent permettent de vérifier qu'un haut niveau de progrès dans l'atteinte des buts ne se traduit pas directement dans un plus grand bien-être. Leurs résultats suggèrent plutôt que c'est seulement quand les buts personnels rejoignent les dispositions motivationnelles individuelles que la perception du progrès se reflète dans une expérience affective de bien-être. Ces auteurs développent une intéressante observation par rapport aux implications de la congruence entre le système motivationnel explicite et implicite:

"...although some of the goals individuals choose to pursue may be built on incentives permitting the expression of motives, individuals frequently commit themselves to goals that do not correspond to their motives. However, even when individuals focus on the pursuit of cognitively elaborated goals and associated strategies and plans, the implicit motivational system appears to remain active in the sense that it moderates the influence of successful or unsuccessful pursuits on individuals' feelings and moods" (Brunstein et al., 1998, p. 506).

Une perspective pour l'analyse de la personnalité est possible à partir du concept des buts personnels. En effet, Emmons et King (1988) considèrent que la personnalité est organisée dans des schémas idéographiques de buts personnels cohérents. Dans ce sens, un conflit intrapersonnel peut émerger dans une situation dans laquelle un but est vu par l'individu comme une interférence pour accomplir d'autres buts présents dans son système de buts individuel. Emmons (1996) indique que cela peut aussi arriver lorsque l'individu a des sentiments ambivalents (d'évitement et d'approche) par rapport à l'accomplissement d'un but particulier. Il a été démontré que le conflit entre les buts est associé à des hauts niveaux d'affects négatifs, dépression, névrose et de symptômes psychosomatiques. De plus, on a déterminé que les individus dont les buts sont en conflit dépensent plus de temps dans la rumination par rapport aux buts et moins de temps dans la réalisation des buts.

Les personnes qui formulent leurs buts d'une manière abstraite ont plus de difficulté à vérifier leur progrès. Plus le but est abstrait, moins évidents seront les résultats pour juger son accomplissement. Ainsi, les personnes qui formulent des buts plus abstraits présentent plus de détresse psychologique, notamment de symptômes de dépression. Les buts abstraits sont perçus comme plus difficiles à atteindre que les buts plus concrets (Emmons, 1992). D'autre part, les buts de haut niveau dans la hiérarchie (plus généraux et à plus long terme) s'associent aux mesures de sens dans la vie, ce qui suggère qu'une vie significative ne se base pas seulement sur des états émotionnels positifs de court terme (Emmons, 1996).

Dans des études longitudinales on a trouvé une certaine évidence pour affirmer que la symptomatologie dépressive prédit une évaluation négative des buts personnels. Plus la symptomatologie dépressive est forte, plus les buts sont jugés négativement d'un point de vue émotionnel, stressants et difficiles (Brunstein, 1993; Salmela-Aro & Nurmi, 1996).

Chapitre 4: L'autorégulation de la motivation

La théorie concernant les processus d'autorégulation permet de comprendre le fonctionnement de la motivation humaine, surtout des processus internes qui ont lieu dans l'individu pour maintenir un état de tension optimale entre le but et le comportement pour l'atteindre. L'autorégulation est le système qui veille à garder un état de motivation adéquat en fonction des buts personnels. Les processus d'autorégulation expliquent le besoin d'une mise à jour continue vis-à-vis des changements externes et internes à l'individu, soit par la préservation de routines, soit pour faire face aux étapes de transition.

Dans le contexte de l'élaboration du projet de vie, la théorie de l'autorégulation est importante pour introduire les questions de plausibilité. Comment à la fois garder la direction et la continuité dans la réalisation de l'ensemble des buts personnels tout au long du temps, au milieu du changement des circonstances?

Les questions telles que l'origine des buts, les implications de la façon dans laquelle ils sont représentés, la manière de les accomplir, leur adaptation entre le moment de la planification et le moment de l'exécution et la révision des buts, trouvent une place à l'intérieur de la théorie de l'autorégulation. Certaines des hypothèses théoriques développées dans les différents modèles d'autorégulation ont été déjà examinées empiriquement. A partir de ces travaux on considère dans cette recherche quelques stratégies d'autorégulation comme indices de la plausibilité d'un projet de vie.

4.1 Le concept d'autorégulation

L'autorégulation s'explique par une série de processus inconscients qui intègrent le plus grand nombre possible de sous-systèmes et de processus pour supporter une action choisie. Dans l'autorégulation le self fonctionne comme un agent, en fournissant les éléments cognitifs et émotionnels pour soutenir les buts et les actions générés par le self. Il existe différents concepts de l'autorégulation. Pour Ormel, Lindenberg, Steverink et Verbrugge (1999) l'autorégulation est l'habileté apprise pour prendre les décisions

correctes afin d'exploiter les ressources pour maintenir ou améliorer ses moyens et accomplir ses buts.

Karoly (2000) indique que l'autorégulation est un processus continu de gestion de la discordance (ou gestion de « situation de transition ») qui implique la modulation des pensées, de l'affect, du comportement et de l'attention. L'autorégulation fait référence aux processus internes qui permettent à l'individu de guider ses activités dirigées par des buts tout au long du temps et à travers le changement des circonstances et divers contextes. Quand les activités routinières sont empêchées ou quand une situation nouvelle se présente par rapport à la réalisation d'un but (la parution d'un défi, l'échec des schémas d'action habituels), les processus d'autorégulation s'activent.

Une perspective plus restreinte d'autorégulation implique une régulation à un plus haut niveau qui est souvent appelée self-management (Baumeister, 2001). Son objectif est de faire en sorte qu'on s'offre dans sa vie des opportunités de développement (par exemple, savoir choisir une voie d'études en accord avec ses talents ou conserver les ressources personnelles dans les périodes de stress).

4.2 Modèles d'autorégulation

Nuttin (1980) fait plusieurs considérations qui explicitent son modèle de l'autorégulation de la motivation. Ce dernier est caractérisé par deux phases.

La personne qui poursuit un but éprouve un état de tension du fait qu'il existe une distance ou un désaccord entre sa situation présente et le but qu'elle poursuit. Son effort de réduire cette tension consiste à atteindre l'objet-but. Il précise que le désaccord signale simplement que la motivation n'est pas encore comblée mais qu'il n'a aucune force motivante. C'est l'établissement du but le vrai élément dynamique qui est à l'origine de la mise en marche et de la régulation de tout le processus comportemental.

La deuxième phase —souvent négligée quand on prétend étudier la motivation comme un processus de réduction de tension, sans plus—, consiste en l'établissement de

nouveaux buts, une fois que le but est atteint et que l'équilibre a été rétabli. Il ajoute encore que "...la motivation humaine tend à aller au-delà du stade acquis.(...) C'est un symptôme de trouble psychologique et de dépression, lorsque l'individu est *incapable* de se poser de nouveaux buts et, dès lors a l'impression de n'avoir plus rien à faire" (Nuttin, 1985, p. 92).

Pour Carver et Scheier (2000) le comportement est dirigé par des buts et contrôlé par un processus de feedback. Les buts servent de standard ou de valeur de référence par rapport auxquels s'établit une comparaison avec le comportement. Cette comparaison peut donner un des deux possibles résultats suivants: l'inexistence de différences entre ces deux informations ou l'existence de différences entre celles-ci. Les buts sont des points d'attraction autour desquels le comportement est régulé. Un anti-goal serait un point de répulsion. Une fois qu'un but est identifié, le modèle du feedback fournit un mécanisme à travers lequel l'activité dirigée vers le but est gérée.

Ford et Nichols (1987) ont fourni un modèle détaillé des aspects compris dans les processus d'autorégulation. Ils identifient six fonctions :

1. Fonction de direction : elle précise la conséquence désirée et jouit d'un accès réflexif à l'endroit de ce but. L'information impliquée dans cette fonction indique le but et favorise le progrès de l'action par l'anticipation et l'imagination. (Equivalents dans d'autres théories: volonté, moi).
2. Fonction de régulation : elle instaure un processus d'évaluation de l'état courant en le comparant à l'état désiré.
3. Fonction de contrôle : si une discordance est détectée, on choisit une ligne de conduite corrective.
4. Fonction d'action : elle met en marche les sentiments, les cognitions et les comportements appropriés.
5. Fonction de collecte d'informations : elle fournit à la fonction régulatrice les données relatives aux transactions de l'individu avec l'environnement.
6. Fonction d'énergie : elle transmet l'énergie nécessaire au fonctionnement des composantes et au déroulement de l'action par l'affectivité positive et négative.

Ainsi, on constate la multiplicité d'éléments impliqués dans les processus d'autorégulation, ce qui est aussi souligné par King (1996). Cet auteur observe que le comportement humain est le résultat d'une compétition parmi une multitude de tendances motivationnelles. De ce fait, l'autorégulation est, par définition, enracinée dans le conflit. Dans ce sens, les émotions peuvent donner des feedbacks importants. Elle suggère que lorsqu'une personne se sent triste et vide, il est conseillé d'examiner ses buts individuelles et évaluer les changements nécessaires à l'intérieur du système des buts. Elle ajoute que le vrai problème de l'échec dans l'autorégulation n'est pas dû à un travail insuffisant, mais au fait que les objectifs du comportement peuvent avoir été conçus d'une manière inadéquate.

Bandura (2001) suggère que les personnes donnent direction à leurs entreprises et s'encouragent à soutenir leurs efforts afin d'atteindre leurs buts par des auto-évaluations se rapportant aux propres standards personnels. En effet, selon sa théorie socio-cognitive (Bandura, 1986), il soutient que les personnes augmentent leurs efforts envers les buts dans la mesure où elles sont insatisfaites de leur performance. Cependant, il indique que la relation entre le degré de motivation pour atteindre le but et la performance estimée n'est pas linéaire. Si la divergence excède un certain niveau, le feedback négatif de la divergence fera réduire les efforts pour atteindre le but, étant donné que cette information diminue aussi la perception de la propre capacité personnelle.

4.3 Le processus des buts

Plusieurs auteurs ont proposé leurs conceptions des phases impliquées dans le processus d'autorégulation des buts. Nurmi (1989a) propose une compréhension du développement de la motivation par des étapes successives. Il y a d'abord l'éveil de l'intérêt qui conduit à l'exploration, de cette phase résulte l'établissement de buts et, finalement, l'engagement par rapport aux buts. Pour Karoly (1993), l'autorégulation est décrite par cinq phases en interrelation qui se combinent de manière itérative, la sélection du but, la cognition du but, le maintien de la direction, le changement de direction ou l'établissement de nouvelles priorités et l'atteinte du but.

Dans leur révision de la littérature, Austin et Vancouver (1996) structurent leur présentation du cycle des buts selon quatre moments: l'établissement, la planification, l'accomplissement et la révision. On adopte leur structure pour décrire sommairement certains aspects qui ont été soulignés par ces auteurs.

4.3.1 L'établissement des buts

Durant cette phase, la tâche consiste à sélectionner le contenu des buts et le développement de leurs dimensions. Ce processus peut être déclenché dès l'extérieur ou à l'intérieur de l'individu ou bien, de manière conjointe, bien que, par définition, tous les buts soient intérieurement représentés. La représentation des buts est partiellement unique pour chaque individu. Les buts provenant de l'extérieur (objectifs d'un cours universitaire, objectifs dans l'organisation du travail) sont aussi assumés dans la perspective des propres représentations individuelles et respectivement à la hiérarchie personnelle des buts.

Si la source d'un but est extérieure, un processus d'évaluation du but s'installe avec des implications pour son acceptation. Les concepts cognitifs d'automaticité (utilisation de l'intuition) et les processus contrôlés (non-intuitifs) peuvent caractériser l'étape délibérative pour l'établissement d'un but. Les personnes qui ont un niveau suffisant de confiance en soi feraient recours à des processus heuristiques à la place de processus délibératifs plus systématiques ou de processus non-intuitifs à l'heure d'établir des comparaisons et de considérer de nouvelles informations sur un but. L'établissement conjoint (extérieur-intérieur) d'un but est un moyen pour faciliter son acceptation et l'engagement envers sa réalisation. Quand un but peut être proposé aux autres par la persuasion, la probabilité de son acceptation est plus élevée que lorsqu'il a été imposé ou défini unilatéralement.

Les croyances associées aux buts influencent la sélection des buts. Kreitler et Kreitler (1994) ont trouvé que les chances de choisir un but sont plus hautes si le but est lié à d'autres buts d'intérêt ou si ce but peut avoir une place importante parmi la hiérarchie des buts personnels. De plus, un but a plus de probabilité d'être choisi s'il renforce ou,

au moins, n'entre pas en conflit avec les croyances (sur le self, les règles, normes et croyances générales) de l'individu. Ils ont démontré que le produit de la multiplication de la préférence du but par la probabilité estimée permet d'avoir une approximation de la sélection du but.

Selon Emmons (1996), les émotions véhiculent les ressources nécessaires pour le processus d'établissement des buts. L'affect joue un rôle dans différentes directions pour déterminer l'engagement envers les buts, pour doter d'énergie le comportement dirigé vers le but et comme feedback qui informe la personne de l'état du but.

4.3.1.1 Stratégies d'autorégulation

Oettingen, Pak et Schnetter (2001) utilisent la théorie de la réalisation de la fantaisie (Oettingen, 1996, 1997b) pour expliquer le processus d'autorégulation qui amène à l'établissement des buts personnels.

La théorie de la réalisation de la fantaisie distingue deux types de pensées par rapport au futur: les attentes versus les fantaisies libres. Les attentes consistent en des jugements de la probabilité que certains événements aient une existence dans la réalité future et elles se basent sur les expériences passées et l'histoire de la compétence personnelle. Les fantaisies libres sont décrites comme certaines pensées et images d'événements ou comportements futurs indépendamment de leur probabilité de concrétisation dans la réalité.

Oettingen, Pak et Schnetter. (2001) proposent trois modalités de raisonnement d'autorégulation. La première consiste en la mise en contraste des fantaisies du futur souhaité avec les aspects de la réalité présente qui peuvent influencer l'atteinte du futur désiré. La deuxième forme se base uniquement dans les fantaisies du futur souhaité. La troisième modalité consiste à prendre en considération uniquement la réalité négative. Par la voie expérimentale les auteurs démontrent que les personnes qui mettent mentalement en contraste leurs libres fantaisies et les aspects négatifs de la réalité présente tendent à se fixer des buts en lien avec leurs attentes quand la probabilité de succès est considérée comme élevée. Par contre, ils tendent à se restreindre de les établir

quand les attentes de succès sont faibles. Au contraire, la prise en considération de façon unilatérale des fantaisies positives ou de l'insatisfaction avec la réalité négative conduit à un faible engagement avec les buts indépendamment des chances de succès perçues. Dans ce dernier cas, la nécessité d'agir n'est pas induite et les attentes de succès ne sont pas activées.

“Apparently, the mental contrasting of positive fantasies about the future with reflections on the negative reality makes people with high expectations turn their fantasies into goals. This mental contrasting thus qualifies as a self-regulatory tool for the transformation of a person’s free fantasies into binding goals” (Oettingen, 1997a, p. 365).

De leur côté, Gollwitzer, Heckhausen et Steller (1990) avaient déjà testé les implications de la production séquentielle de la pensée. Ils voulaient déterminer si l'exercice mental de la délibération et celui de l'exécution influait sur la production d'idées dans une tâche postérieure. En effet, ils ont démontré que l'adoption d'une position de délibération, à la différence de celle d'exécution, sert de préparation ou de prédisposition mentale sur laquelle se base la production de la pensée des personnes. Délibérer ou exécuter crée un état mental différent qui persiste toujours lorsque les sujets procèdent à une tâche subséquente.

"The tasks people face in the various action phases create distinct mind-sets that tune people toward congruous thoughts and information. This finding is important for any theorizing of the course of action..." (Gollwitzer, Heckhausen, & Steller, 1990, p. 1126).

Les résultats expérimentaux obtenus dans les études décrites permettent d'identifier l'importance de la prédisposition mentale dans le traitement de l'information pour expliquer les décisions conséquentes. Les caractéristiques du fonctionnement cognitif démontré, suggère le besoin de prendre en compte des multiples informations et surtout qui s'opposent (les fantaisies positives versus les obstacles ou aspects négatifs) pour faire une évaluation efficace de la réalité avec une finalité d'autorégulation de la propre motivation personnelle.

4.3.2 La planification d'exécution des buts

Il s'agit du développement d'alternatives spécifiques d'action (stratégies) par lesquelles un but peut être atteint. Plusieurs modèles basés sur les buts articulent la planification comme un processus cognitif spécifique qui inclut l'imagination, la fantaisie, la simulation et d'autres activités basées sur la mémoire.

En général la planification a deux fonctions. La première est celle de proportionner les moyens pour tester des actions alternatives sans devoir utiliser les ressources physiques ou sociales qu'implique le développement réel de l'action. La deuxième concerne les dimensions temporelles de l'action. Pour atteindre un but, il est nécessaire de s'engager dans une séquence d'activités ou de processus logiquement conçus avant qu'une déviation de l'état désiré ne soit détectée. Étant donné le rôle de la mémoire, il n'est pas inhabituel que les principaux progrès dans la compréhension de la planification dérivent de la tradition de la recherche cognitive.

Selon Gollwitzer (1990), l'étape de planning d'une séquence d'action (différente de l'étape préliminaire de considération de différents choix possibles) est caractérisée par beaucoup d'optimisme. Ainsi, si les personnes sont stimulées pour s'engager dans la planification du comportement, leur optimisme général est augmenté. Leurs croyances d'atteindre du succès dans certains buts augmentent et elles font davantage confiance dans leurs propres capacités pour les atteindre.

L'importance des croyances du contrôle sur les attitudes qui dirigent le comportement orienté vers les buts a été souligné par plusieurs auteurs:

"Subjective expectations influence individual behaviour even when these expectations turn out to be wrong and create strong interpersonal conflict (e.g., "when prophecy fails": Festinger, Riecken, & Schanter, 1956). Even when people try to refrain from biased expectations, they still organize their perceptions according to pre-existing expectations (Tversky & Kahneman, 1973)" (Trommsdorff, 1994, p. 52).

Les personnes expérimentent plus de contrôle que celui qu'elles ont en réalité, quand elles sont en train d'exécuter une décision, même si cela est une illusion (Gollwitzer, 1990). La croyance du contrôle peut être illusoire dans ce moment, mais il est assez efficace pour atteindre le succès. De plus, l'illusion de contrôle a une fonction au niveau de la volition qui habilite l'individu à faire des plans, prendre des initiatives et maintenir ses propres buts et intentions.

Dans la mesure où on spécifie les éléments concernant les circonstances de la réalisation des buts, il y a plus de probabilité de les accomplir (Gollwitzer & Brandstätter, 1997; Gollwitzer, 1999). En effet, on a démontré que l'exécution des intentions (quand, où et comment agir en fonction du but), est un outil d'autorégulation pour dépasser les obstacles typiquement associés à l'initiation de l'action dirigée vers le but. On considère qu'un des aspects qui favorise l'action est constitué par l'accès à la représentation mentale de la situation anticipée.

4.3.2.1 Stratégies d'articulation fins-moyens

Le passage du projet à l'action est pour Nuttin (1980) le passage du niveau cognitif au niveau "exécutif". Sa conception de la motivation instrumentale suggère trois formes d'interventions qui peuvent stimuler ou faciliter ce passage.

D'abord, on peut intensifier la motivation du sujet pour le but final de sorte que la motivation pour l'exécution de l'acte instrumental, qui en dérive, soit également intensifiée. Ensuite, la motivation pour le but restant constante, on peut améliorer le processus de dérivation ou de canalisation qui conduit la motivation du but vers l'acte instrumental. Ce sera le cas lorsque le lien entre le moyen et la fin est perçu clairement ou lorsque le moyen est perçu comme la voie unique et décisive qui mène au but. Enfin, on peut agir sur l'acte instrumental lui-même de sorte qu'il perde son caractère négatif par la transformation d'un acte instrumental en une activité motivée de façon intrinsèque.

Les moyens se caractérisent par leur flexibilité tandis que les buts restent stables dans le temps. Keitler et Keitler (1994) indiquent que dans la théorie de la motivation, les plans ont été assimilés comme des moyens pour atteindre les buts. Ils expliquent que les plans doivent être suffisamment flexibles, complexes et dynamiques pour qu'ils soient utiles dans le développement de l'action et modifiables selon les changements contextuels.

Les buts présentent la propriété d'*équifinalité* lorsqu'il est possible de les atteindre à travers de multiples moyens (Ford & Nichols, 1987). Quelques buts peuvent être atteints par plusieurs actions tandis que d'autres peuvent être accomplis seulement à travers une seule classe de comportement. De même, un moyen peut servir pour plusieurs buts ("multifinality") (Shah & Kruglanski, 2000).

Les études de Shah et Kruglanski (2000) permettent de comprendre certaines implications de la relation fins-moyens sur l'autorégulation. Par rapport à l'engagement envers les buts, ils ont démontré que le fait de disposer de multiples moyens pour atteindre les buts réduit la difficulté ou le risque d'échec dans l'accomplissement des buts. De plus, il existe une tendance de générer une liste plus large de moyens dans la mesure où les buts sont plus difficiles d'atteindre ou s'ils sont incertains. Par contre, l'existence de plusieurs moyens peut être un facteur de distraction quand la réalisation d'un but est relativement facile.

Ces auteurs mentionnent que les buts plus importants peuvent ne pas être atteints de manière immédiate et qu'on peut apprendre quelque chose des efforts préalablement engagés pour les réaliser. Ainsi, malgré l'échec initial, la poursuite continuelle d'un but peut permettre la découverte de différentes options et trajectoires qui peuvent conduire au succès. L'exploration de diverses voies à chaque essai effectué permet l'identification de différentes connexions possibles entre fins et moyens.

4.3.3 La réalisation des buts

Quelques plans aboutissent dans l'action tandis que certaines actions se réalisent sans planification. La plupart des auteurs argumentent que l'action a une intention et qu'elle est dirigée par un but (cf. Austin & Vancouver, 1996).

Les changements qui ont lieu dans l'environnement pendant la poursuite d'un but peuvent offrir de nouvelles opportunités et différentes perceptions qui amènent à la sélection et à l'activation d'autres buts. De plus, les dissonances intrinsèques et émotionnelles conduisent souvent à des changements dans les buts qu'on poursuit.

Après la sélection des buts et du développement des plans, une évaluation du progrès est nécessaire pour supporter les décisions par rapport à la gestion des buts. Le feedback peut être explicite ou implicite de la part de l'environnement.

4.3.4 La révision des buts

Dans la réalisation d'un but, quelques états désirés sont atteints ou évités facilement, tandis que d'autres restent inaccessibles. Dans ce dernier cas, l'individu doit décider s'il abandonne ou persiste dans le désir d'accomplir un but. Quelques mécanismes doivent être mis sur pied pour déterminer le cours de l'action à suivre. Certains processus similaires à ceux qui se déclenchent pendant l'étape d'établissement des buts sont activés. La non réalisation d'un but peut dériver dans des réponses émotionnelles diverses telles l'angoisse, la tristesse et la dépression. En général, l'accomplissement des buts entraîne des affects positifs tandis que le manque d'accomplissement entraîne des affects négatifs (cf. Austin & Vancouver, 1996).

4.4 L'autorégulation d'approche et d'évitement

Dans la recherche sur la motivation il existe une longue tradition qui distingue le but d'approche de la performance et le but d'évitement de l'échec (Fenouillet, 2003). L'approche de la performance génère des processus cognitifs et affectifs qui facilitent un engagement optimal dans la poursuite du but tandis que le but d'évitement de l'échec a

tendance de se focaliser sur les résultats potentiellement négatifs. Ces deux types de buts correspondent à deux types de feedback différents. Dans un feedback négatif, on cherche à réduire ou éliminer les différences obtenues. Dans un feedback positif, l'intérêt est d'élargir les différences avec le standard ou valeur de référence. Dans ce deuxième cas, la valeur de référence n'est pas d'approche mais d'évitement. On pourrait parler d'un "anti-goal". Un exemple pourrait être un possible self qu'on craint (Markus & Nurius, 1986).

On peut situer la théorie du désaccord du self (self-discrepancy theory) (Higgins, 1987, 1996) parmi les théories qui développent ces deux systèmes de motivation. Cette théorie soutient que les personnes comparent les perceptions de leurs selfs réels avec plusieurs guides du soi, en particulier avec les guides du soi idéaux et les guides du soi de type "devrait-être" (oughts). Dans une série d'études, Higgins, Roney, Crowe et Hymes (1994) mettent en évidence qu'une orientation envers les guides du soi idéaux implique une prédilection pour une autorégulation d'approche, tandis qu'une orientation envers les guides du soi de devoir ("ought") impliqueraient une prédilection pour l'évitement.

Les idéaux constituent des qualités, aspirations, attentes et souhaits positifs pour le self vers lesquels on s'incline. Poursuivre un idéal signifie qu'on se dirige vers quelque chose qu'on désire. Un idéal est clairement un but d'approche (Carver & Scheier, 2000). Contrairement aux idéaux, les "oughts" sont définis à partir d'un sens du devoir, de la responsabilité ou de l'obligation. En tant que devoir, on se sent contraint à le suivre plutôt qu'à le désirer intrinsèquement, ce qui est le cas des idéaux.

Il est très intéressant d'observer qu'un "ought" self est une valeur positive parce qu'on essaie de se conformer à celui-ci. Cependant, poursuivre ce guide du soi implique aussi un comportement d'évitement. On cherche à éviter la désapprobation du self ou la désapprobation de la part des autres. Les guides de type "devrait-être" sont structurellement plus complexes que les idéaux parce qu'ils impliquent un processus d'évitement et d'approche en même temps.

D'autre part, l'orientation de la motivation a des conséquences sur le type de risque préféré. Ainsi, les individus hautement orientés vers la recherche du succès préfèrent les risques intermédiaires, tandis que les individus qui ont un score élevé dans la peur de l'échec ne montrent pas cette préférence de manière consistante. Ce phénomène s'explique, en partie, par la capacité des premiers à établir une connexion entre le système d'activation de l'intention et le système qui contrôle le comportement intuitif (Kuhl, 2000). En effet, Oettingen (1997c) a démontré que la tendance de faire des anticipations positives et de plus à se focaliser sur les aspects difficiles qui empêchent l'atteinte des buts, résulte dans un score plus élevé dans la mise en marche d'activités envers la poursuite des buts, que la seule considération des anticipations positives ou la seule considération des difficultés de l'action.

Kuhl (2000) signale que chez les individus qui ont un score élevé dans les échelles mesurant la tendance d'avoir peur de l'échec, on s'attendrait à une préférence plutôt pour les tâches difficiles que pour les tâches faciles. Des pensées telles "je préfère les tâches difficiles parce que je ne dois pas sentir honte si je n'y réussis pas" pourraient expliquer cette tendance.

Les personnes qui possèdent une haute proportion de buts d'évitement ont la tendance de présenter de plus hauts niveaux de bien-être négatif en comparaison des personnes qui s'orientent plutôt par des buts d'approche (Emmons, 1996). L'auteur explique que l'asymétrie cognitive impliquée dans le type de raisonnement dans la situation d'évitement et dans la situation d'approche pourrait être une voie d'explication de ce schéma. Si dans une perspective d'approche, les routes, pour obtenir des résultats par rapport au but, doivent être ouvertes, dans une perspective d'évitement, il faut identifier et bloquer toutes les routes qui mèneraient aux résultats non désirés.

L'évitement des pires craintes personnelles à travers des buts quotidiens ("daily goals") prédit fortement un bien-être subjectif négatif, tandis que la poursuite de buts de vie ("life goals") à travers les buts quotidiens s'associe, même si c'est d'une manière faible, au bien-être subjectif positif (King, Richards, & Stemmerich, 1998). Dans une étude longitudinale Elliot et Sheldon (1997) ont aussi recueilli d'évidence pour affirmer qu'une

autorégulation d'évitement est moins favorable au bien-être. Les participants qui poursuivaient une plus haute proportion de buts d'évitement avaient une réduction du bien-être subjectif. Cela pourrait s'expliquer du fait que les buts d'évitement peuvent être conçus de manière divergente avec les besoins psychologiques essentiels, ainsi, l'adoption de buts d'évitement doit être vue comme une vulnérabilité psychologique parce qu'on est exposé à des expériences et des résultats négatifs (Sheldon & Kasser, 1995).

Dans une perspective du développement tout au long de la vie, Heckhausen et Schulz (1995) constatent des différences interindividuelles dans les stratégies de motivation à long terme. Dès l'enfance des différences dans l'orientation motivationnelle prédominante peuvent être identifiées, soit vers l'espoir du succès soit vers la peur de l'échec. Dans la motivation de performance, ces deux orientations sont typiquement associées à la sélection du niveau d'aspiration et aux patterns d'attribution du succès et de l'échec. L'espoir du succès s'associe à une attribution interne et stable du succès et à une attribution externe et variable de l'échec, tandis que la peur de l'échec s'associe à une attribution externe et variable du succès et à une attribution interne et stable de l'échec.

4.5 Stratégies d'autorégulation du développement

4.5.1 Adaptation des buts: engagement et désengagement

L'engagement avec les buts personnels est une manifestation et une conséquence de la motivation individuelle. Cependant, il peut arriver que certains buts, choisis dans un moment donné, ne correspondent plus aux vraies aspirations personnelles ou s'avèrent inaccessibles. Dans ce cas, un aspect de l'autorégulation de la motivation consiste à savoir se désengager de ces buts. Le désengagement est une partie naturelle et indispensable de l'autorégulation (Carver & Scheier, 2000). Tant la réalisation d'un effort continu dans la poursuite de buts que le renoncement aux buts irréalisables constituent deux aspects nécessaires d'une autorégulation adaptative. Chaque aspect joue un rôle important dans le déroulement du comportement intrinsèquement motivé.

Le désengagement consiste à une réduction de l'effort et à l'abandon de l'engagement par la relativisation de l'importance du but vis-à-vis de la satisfaction dans la vie (Wrosch, Scheier, Miller, Schulz, & Carver, 2003). Le désengagement est moins difficile quand cela concerne des buts concrets et de bas niveaux dans la hiérarchie des buts personnels que lorsqu'il s'agit d'un but plus central. En général, plus un but est haut dans la hiérarchie, plus significatif est le but pour le self.

Ce qui est essentiel est de savoir quand il faut continuer à lutter malgré les adversités et quand l'abandon est la bonne réponse. Selon Wrosch, Scheier, Carver et Schulz (2003), quand le but ne peut pas être atteint, le renoncement au but est la réaction correcte afin d'éviter des émotions négatives et afin de libérer des ressources personnelles pour les investir ailleurs. Mais ils indiquent que si le but est potentiellement réalisable, même un abandon temporel peut être une erreur.

La difficulté qui peut être ressentie dans le processus de désengagement est fortement marquée au niveau affectif. Le désir de se désengager, forcé du fait de la constatation d'attentes défavorables par rapport à la réalisation du but, est accompagné d'un conflit provenant d'un fort paradoxe. D'une part, la personne éprouve des sentiments négatifs vis-à-vis de l'impossibilité d'accomplir du progrès par rapport au but. D'autre part, elle est débordée par ces sentiments négatifs sans pouvoir rien y faire, à cause de son incapacité de renoncer au but. Selon Carver et Scheier (2000) ce type de situation peut générer du stress. "This kind of situation –commitment to unattainable goals– seems a sure prescription for distress" (Carver & Scheier, 2000, p. 63).

L'apprentissage, qui se fait avec l'âge, à se détacher plus facilement des buts qui dérangent et sont très difficiles à atteindre est une forme de flexibilité dans l'adaptation des buts ("flexiblen Ziellanpassung") (Brunstein & Maier, 2002).

Diverses études ont mis en évidence les bénéfices du désengagement des buts irréalisables pour le bien-être (cf. Wrosch, Scheier, Carver, & Schulz, 2003). Une étude effectuée avec des jeunes adultes universitaires qui tiennent compte des buts abandonnés dans les cinq dernières années, a montré que la capacité de désengagement

est en relation avec un bas niveau du stress et des pensées intrusives, de même qu'avec un haut niveau de maîtrise de soi (Wrosch, Scheier, Miller et al., 2003).

4.5.2 La gestion des étapes de transition

Les transitions de vie peuvent être décrites comme des processus qui entraînent des stades successifs caractérisés par des changements dans les demandes particulières, les défis et les opportunités (Salmela-Aro, Nurmi, Saisto, & Halmesmäki, 2001). La nature séquentielle du développement demande aux individus de tous les âges de passer par différentes étapes de vie, ce qui les force à laisser derrière eux des activités significatives. Nurmi et Salmela-Aro (2002) décrivent les étapes de transition du développement dans la manière de reconstruire les buts, c'est-à-dire le désengagement de certains de ces buts, l'engagement dans de nouveaux buts et l'établissement de nouvelles priorités.

La réorganisation des priorités est caractéristique des étapes de transition (par exemple le passage du couple au rôle de parents). Avec un changement de rôle social, les ressources et les exigences changent. La personne s'engage envers de nouveaux buts et, en même temps abandonne des buts antérieurs. Ce mouvement peut amener des conflits très productifs quand il se vit de manière proactive. Les nouveaux buts s'enracinent dans les buts antérieurs et peuvent se situer de manière successive; de même, les intérêts et besoins satisfaits par les buts antérieurs peuvent être intégrés dans les nouveaux buts. De cette façon, l'entrée dans une nouvelle phase de la vie devrait être vécue plutôt comme un gain que comme une perte. Le changement correspondant peut alors être intégré dans la propre histoire de vie comme un élément produit par le propre développement.

Par exemple, les résultats de plusieurs études sur la transition vers la maternité et la paternité (Salmela-Aro, Nurmi, Saisto, & Halmesmäki, 2000; Salmela-Aro, et al., 2001), montrent qu'une augmentation dans les buts dirigés vers la famille pendant la grossesse et après la naissance de l'enfant prédit un déclin dans les symptômes dépressifs chez la femme. D'autre part, une hausse dans les buts focalisés sur soi prédit

l'augmentation de symptômes dépressifs. Malgré le fait que les buts personnels des hommes changent, ces changements sont moins substantiels que ceux trouvés chez les femmes.

Des changements dramatiques dans les systèmes de buts personnels devraient être attendus, quand les individus passent à travers des transitions de vie critiques ou quand ils participent à une thérapie ou counseling (Brunstein, 1993).

Le ré-engagement par rapport aux buts fait aussi partie des étapes de transition. Les personnes qui ont renoncé à l'engagement par rapport à un certain but en raison de l'impossibilité de son accomplissement ont besoin de développer un engagement par rapport à d'autres activités significatives. En conséquence, un des aspects bénéfiques consiste à réduire la rumination en relation aux pensées d'échec (Wrosch, Scheier, Miller, et al., 2003).

D'autres études sur la modification des buts pendant les périodes de transition ont été réalisées. Nurmi et Salmela-Aro (2002) se focalisent sur la transition vécue par les jeunes adultes entre l'école et l'insertion dans le monde du travail. Leurs résultats révèlent que les jeunes qui ont pu passer cette transition avec succès ont montré une réduction dans le nombre de buts qui n'avaient pas de relation avec l'étape suivante dans la trajectoire du développement, tandis que ceux qui avaient des problèmes se tournaient vers des buts concernant d'autres domaines de la vie comme une stratégie de contrôle compensatoire.

Ces résultats peuvent être dus au fait que les problèmes affrontés dans une transition particulière augmentent les pensées centrées sur soi-même comme une voie pour l'exploration des causes possibles de la non-atteinte des buts, ce qui peut aider l'individu à mieux affronter sa nouvelle situation de vie. En effet, les personnes tendent à être très attentives et conscientes d'elles-mêmes dans les contextes de transitions de vie (cf. Zirkel & Cantor, 1990; Zirkel, 1992). Le succès dans la confrontation avec une certaine transition du développement renforce la motivation de l'individu pour se préparer aux changements et aux demandes auxquels il devra faire face dans ce domaine particulier

ou ce passage institutionnel. Cela permet, par conséquent, le désengagement d'autres buts concernés par des passages alternatifs (Nurmi & Salmela-Aro, 2002).

Quelques recherches ont été effectuées dans la perspective des transitions de vie tout au long de la vie pour comprendre les implications de ces passages sur les buts personnels et le bien-être. On a affirmé que le fait d'adopter des buts correspondant aux tâches de développement de l'âge dans lequel le sujet se trouve est favorable au bien-être personnel. Cependant, Nurmi et Salmela-Aro (2002) précisent, en plus, que ce qui est important pour le bien-être, c'est la mesure dans laquelle les buts des individus se trouvent en accord avec les demandes concrètes et les défis de leur situation actuelle suite à une certaine étape de transition du développement.

Les jeunes adultes mentionnent fréquemment des buts personnels concernant l'éducation future, le travail, la famille et les relations intimes (Nurmi & Salmela-Aro, 2002). Les transitions de vie présentent à l'individu, de manière relativement claire, les demandes normatives (pour les étudiants de première année d'université, "devenir indépendant", "planifier sa propre carrière"). Cette particularité fait des périodes de transition de vie une étape propice pour l'analyse des tâches de vie ("life task").

"...we loosely define an individual's *current life tasks* as the set of tasks that the person sees himself or herself working on and devoting energy to solving during a specified period in life" (Cantor, Norem, & Brower, 1987, p. 1179).

Les transitions de vie se succèdent tout au long de la vie. C'est une évidence d'affirmer que même dans des âges avancés de la vie, la vie est pleine de défis et de transitions (veuvage, retraite, déclin du fonctionnement physique et cognitif, etc.) (Man Lai Kwan, Dienberg, Ryff, & Essex, 2003).

Chapitre 5: Les perspectives temporelles et la motivation

La façon dont les individus, groupes et cultures vivent l'expérience du temps est un facteur essentiel pour comprendre "l'anthropologie du projet" (cf. Boutinet, 2005); on reconnaît que l'histoire personnelle est le cadre d'émergence du projet et qu'en plus, pour exister, il implique l'anticipation, la prévision et la gestion du temps (Tap & Oubrayrie, 1993).

Parmi les concepts de la psychologie du temps, celui des perspectives temporelles s'est introduit largement dans la recherche concernant la motivation et le développement. Les coordonnées temporelles influencent tant au niveau des représentations symboliques et de l'élaboration cognitive des besoins (cf. Nuttin, 1980) qu'au niveau des délais normatifs et subjectifs pour la régulation du propre développement (Wrosch & Heckhausen, 2005).

Une question utile pour cette recherche consiste dans le rôle différencié que jouent les perspectives temporelles dans les processus d'élaboration du projet de vie, en particulier à cause de leurs implications directes ou indirectes sur la motivation. Dans la recherche, on considère que les perspectives temporelles condensent une information autobiographique utile pour l'évaluation, en termes de prédisposition, de la capacité de motivation individuelle.

5.1 La psychologie du temps

5.1.1 Antécédents

A partir de son apparition dans les années 40 grâce au groupe de recherche dirigé par K. Lewin, la notion de perspective temporelle a été largement utilisée. K. Lewin définit la perspective temporelle comme "la totalité des vues momentanées d'un individu sur son passé et son futur psychologique" (Zimbardo, 1999, p. 1271).

Parmi les concepts centraux de la théorie du champ on retrouve celui d'espace vital ou champ psychologique. Celui-ci est le plus important des concepts de K. Lewin (cf.

Lang, 1979). Ce concept est primordial pour comprendre le développement des perspectives temporelles. Essentiellement, le concept d'espace vital est la construction que le chercheur établit pour manifester les conditions du comportement d'un individu dans un temps déterminé.

Dans le champ psychologique d'un individu, cependant, les faits ou les données qu'il se représente sont seulement ceux qui ont du sens pour lui. De plus, ces représentations correspondent à la manière dont elles ont été comprises par l'individu. Le vécu conscient, les idées ou l'imagination par rapport au passé ou au futur (perspectives temporelles), de même que les rêves éveillés ou les jeux de la pensée (Gedankenspiele) (du niveau irréel) peuvent être compris comme une partie singulière de l'espace vital (Lang, 1979). K. Lewin fait ainsi la distinction entre un niveau de réalité (attentes) et un niveau d'irréalité (souhaits, peurs, rêves réveillés) en rapport avec le futur (Hinz, 2000).

Le modèle d'espace vital de Lewin incorpore donc, à travers le concept de perspective temporelle, l'influence du passé et du futur dans le comportement présent. Cependant, ce concept n'a pas un sens univoque et le manque de précision marque ce domaine de recherche (cf. Trommsdorff, 1983). La plupart des auteurs tendent à réunir sous la seule rubrique "perspective" différents aspects du temps psychologique. C'est pour cette raison qu'on procède à faire une distinction des concepts les plus importants employés dans la recherche sur la psychologie du temps.

5.1.2 Dimensions du temps

Il existe trois dimensions du temps: le passé, le présent et le futur. Le passé n'agit pas sinon à travers ses traces ou ses effets actuels (ce n'est plus du passé mais du présent). Ainsi, les séquelles d'un accident, les traumatismes, les souvenirs, les rancunes, les promesses, les documents agissent par leurs implications dans le présent. De son côté, le futur, à la différence de l'avenir, désigne davantage une dimension du temps que son contenu. L'avenir est ce qui viendra; le futur, le temps à venir. Enfin de compte, l'avenir existe dans la mesure où l'on a conscience dans l'ici et le maintenant de son absence actuelle et de sa venue attendue (Comte-Sponville, 2001).

5.1.3 Perspectives temporelles

L'étude de la perspective temporelle se rapporte au contenu, à la durée ou à la direction de l'expérience subjective du temps passé, du temps présent et du temps futur (Trommsdorff, 1983). Si les dimensions du temps font référence à la relation fondamentale avec le passé, le présent et le futur, le concept de perspective temporelle est un concept proprement psychologique qui tâche de comprendre le rôle joué par chacune des dimensions du temps dans la forme de la vie personnelle actuelle (Hinz, 2000).

Le terme "perspective" provient du domaine spatial et fait référence surtout à l'effet de profondeur obtenu par certains desseins graphiques dans une surface plane. L'impression de profondeur est l'élément essentiel de la perspective. Dans la perception visuelle du monde réel, cette même profondeur perçue correspond aux distances objectives dont on peut avoir l'expérience directe en se déplaçant d'un objet à l'autre. Dans le domaine du temps, ces "distances" correspondent aux intervalles temporels dont l'expérience directe peut se faire dans la succession vécue des événements. C'est la représentation mentale qui, dans la perspective temporelle, remplace la perception visuelle de la perspective spatiale (Nuttin, 1979).

La perspective temporelle consiste essentiellement dans la perception, en un seul moment présent, des événements qui, objectivement, ne se présentent qu'en succession et avec des intervalles plus ou moins longs. La représentation cognitive est la fonction qui met "en présence" des événements, indépendamment de leur présence actuelle et réelle.

"L'acte par lequel je saisis quelque chose se situe toujours dans le moment présent, mais, *l'objet* (le contenu) représenté dans l'acte cognitif peut se situer, explicitement ou implicitement, à n'importe quelle période du temps passé ou futur... *Cet objet d'une autre période fait partie de l'acte cognitif actuel* et c'est en tant que tel qu'il peut influencer le comportement actuel" (Nuttin, 1979, p. 314).

Inscrit dans la tradition de recherche de K. Lewin, le modèle conceptuel de la perspective temporelle de Zimbardo et Boyd (1999) se base sur la définition suivante:

"Time perspective is the often nonconscious process whereby the continual flows of personal and social experiences are assigned to temporal categories, or times frames, that help to give order, coherence and meaning to those events. These cognitive frames reflect cyclical, repetitive temporal patterns or unique, non-recurring linear events in people's lives (Hall, 1983). They are used in encoding, storing, and recalling experienced events, as well as in forming expectations, goals, contingencies, and imaginative scenarios. Between the abstract, psychological constructions of prior past and anticipated future events lies the concrete, empirically centered representation of the present" (Zimbardo & Boyd, 1999, p. 1271-1272).

Pour ces auteurs la perspective temporelle est décrite comme un processus par lequel le flot continu d'expériences personnelles et sociales est assigné à des catégories temporelles qui aident à donner de l'ordre, de la cohérence et de la signification aux événements. Ils différencient les événements qui ont déjà eu lieu (correspondant au passé), l'anticipation des événements futurs et leur représentation qui se situe empiriquement dans le présent. Dans leur modèle, les auteurs conçoivent aussi les perspectives temporelles comme un processus individuel relativement stable, déterminé par de multiples facteurs d'ordre culturel, éducatif, religieux, de classe sociale et de modélisation familiale, entre autres. Quant aux variables étudiées en relation avec la perspective temporelle, le facteur âge semble un des plus importants. Le facteur sexe ne semble pas donner lieu à des données importantes en matière de perspective temporelle.

5.1.4 Attitudes temporelles

L'attitude affective (en termes de l'opposition agréable-désagréable) consiste à éprouver plus ou moins de contentement vis-à-vis du passé ou du présent ou d'optimisme à l'égard de l'avenir (Heckhausen, 1967; cit. par Nuttin, 1979). C'est surtout l'attitude envers l'avenir qui a été étudiée et analysée et elle dépend de la valeur positive ou négative des événements qu'on projette ou prévoit et aussi de la probabilité subjective de leur occurrence. Peetsma (2000), d'autre part, interprète le concept de perspective temporelle future comme une variante du concept d'attitude, avec ces trois composantes: l'affectif (appréciation optimiste ou pessimiste), le cognitif (idées ou attentes par rapport au futur et connaissance des réalités sociales) et l'intention comportementale.

Lens (1975) étudie les différences entre les femmes et les hommes par rapport aux attitudes temporelles, se basant sur la Nuttin's Time Attitude Scale (TAS) (Nuttin, 1972; cit. par Lens, 1975) qui est composée par 19 paires bipolaires d'adjectifs, il trouve que les femmes ont des attitudes temporelles par rapport au présent, au passé et au futur plus positives que les hommes. Ces résultats sont complètement opposés à ceux trouvés par d'autres chercheurs, ce qui peut s'expliquer par la méthode utilisée ou par le caractère spécifique du contenu évoqué.

5.1.5 Orientation temporelle prédominante

Il s'agit de l'orientation prioritaire d'un sujet soit vers le futur, le présent ou le passé. Cette orientation peut être considérée comme la variable la plus fondamentale dans l'étude du temps vécu. Plus concrètement, lorsque les pensées, les conversations et les références d'un sujet sont dominées par les événements situés dans le passé, on dira qu'il possède une orientation prédominante vers le passé (cf. Nuttin, 1979). Par exemple, l'évidence empirique suggère que plus le sens du futur diminue, plus la focalisation sur le passé augmente (cf. Holman & Silver, 1998).

5.2 Le temps dans la perspective du développement

5.2.1 La construction cognitive de la temporalité

Trommsdorff (1994) indique que la perspective temporelle a été un topique important dans la psychologie du développement. Elle mentionne que dans la théorie de J. Piaget, le développement cognitif évolue à partir de comportements réflexes simples jusqu'à des comportements plus élaborés, basés sur l'abstraction et la conceptualisation formelle plus complexe. Le concept d'espace, volume ou matière évolue d'une manière similaire à celui du temps.

La sensation inconfortable de la faim et le devoir d'attendre avant de manger serait pour l'enfant la première manière par laquelle il fait l'expérience du temps. Le temps se représente alors comme quelque chose de négatif parce que la satisfaction souhaitée dépend ou exige un délai (Hinz, 2000). La première perspective temporelle serait le

passé. La perspective future se développe postérieurement, une fois qu'on a fait l'expérience de l'anticipation de la satisfaction de la faim. Ainsi se développe aussi une saine tolérance à la frustration, étant donné la relation établie entre un délai d'attente déterminé et la satisfaction d'un besoin. Cette confiance de base imprègne la relation qui va s'instaurer plus tard avec le temps. Celui qui sait par expérience qu'il vaut la peine d'attendre organisera plus tard sa vie selon certains buts à long terme.

D'après Fraisse (1957), les deux perspectives temporelles: reconstruction du passé et anticipation de l'avenir, ne se développent pas dans les mêmes conditions. D'une part, le passé s'organise par la sériation de souvenirs grâce au calendrier et aux repères sociaux. D'autre part, l'avenir est créé par le jeu d'expériences symboliques, à partir de la propre histoire personnelle. Pour Nuttin (1980), c'est l'élaboration cognitive du besoin en termes d'objets-buts et de projets qui, chez l'homme, crée l'orientation future.

Avec la maturation cognitive proprement dite, les expériences sociales semblent influencer le développement de l'orientation future de manière significative. Tant l'entraînement éducatif que les expériences de socialisation et les expériences dans certaines positions sociales peuvent induire l'apprentissage de la pensée réaliste et abstraite, ainsi que la responsabilité personnelle; en conséquence, tout cela peut modeler la structure cognitive de l'orientation future, en incluant ses aspects affectifs et motivationnels (cf. Trommsdorff, 1983).

Parallèlement aux deux directions de la perspective temporelle (future et passée), deux fonctions également importantes caractérisent l'activité humaine: la fonction mnémonique de rétention sélective du passé et la fonction constructive du futur. En d'autres termes, le fonctionnement psychologique au niveau cognitif implique, d'une part, une rétention et réintégration actives et sélectives des "objets" contactés et, d'autre part, une mise en relation toujours renouvelée de ces mêmes objets conceptualisés, de sorte que de nouvelles combinaisons sont constamment essayées, testées, rejetées ou retenues par l'activité constructive.

5.2.2 L'identité tout au long du temps

L'identité est un concept construit sur la durée, dans le temps et qui, par conséquent inclut différentes visions correspondant aux différentes étapes de la vie. Des rapports étroits lient l'identité avec l'horizon temporel, dont les trois instances sont le passé, le présent et l'avenir. En effet, chez les adolescents, indépendamment de leur âge et de leur sexe, on peut reconnaître dans leurs discours l'articulation de leurs références identificatoires avec les instances temporelles à travers les questions "Qui suis-je aujourd'hui?", "Qui étais-je à 8 ans?" et "Qui serai-je à 30 ans?" (Rodriguez-Tomé, 1979).

On suppose que l'orientation future est en relation étroite avec le développement de l'identité (cf. Nurmi, 1991; Pulkkinen & Rönkä, 1992) et que cela est notamment important auprès des adolescents, pour qui le futur offre une variété de possibilités et pour qui la formation de leur identité n'est pas encore fermement consolidée. Pour les adultes, le futur peut être perçu beaucoup plus par rapport aux investissements dans le passé et les contraintes du présent (Baltes & Baltes, 1989).

La perspective temporelle future a un rôle important dans le développement de l'identité. Ainsi, pour Zaleski (1994) un être humain ne peut pas développer une personnalité mûre sans avoir une image de lui-même projetée dans le futur. Les gens créent leur image de soi future comme un modèle ou un idéal à atteindre. Quelquefois cela commence à un âge précoce, mais depuis l'adolescence ce phénomène est caractéristique de la réalité psychique. Le self futur est un objectif à atteindre à travers la coordination des efforts du passé, du présent et du futur. En effet, une grande partie du comportement peut s'expliquer par ce qu'on tâche d'atteindre dans le futur.

Allport écrit: "Jusqu'à ce que le jeune ne commence pas à faire des plans, le sens du self n'est pas encore complet" (1961; cit. par Sundberg, Poole, & Tyler, 1983, p. 415-416). Du même auteur, on a son opinion sur l'importance de la perspective temporelle future: "La perspective personnelle du temps futur est une importante caractéristique de la personnalité. Elle révèle l'habilité d'un individu pour faire face aux faits pas encore

existant et les "designs" de ce qu'on aimerait devenir dans le futur" (cit. par Zaleski, 1994, p. 13).

La comparaison de l'évaluation de soi dans le passé (rétrotension) et du futur (protension) par rapport au statut perçu dans le présent, montre un pattern linéaire en fonction de l'âge, mais il n'y a pas de différences avec le sexe. De plus, on a démontré que tout au long de l'âge adulte, la rétro-tension est évaluée moins positivement que la protension et que, plus le passé est évalué négativement, plus le présent et le futur bénéficient d'une considération positive (Bortner & Hultsch, 1972).

5.2.3 Le temps dans le développement tout au long de la vie

L'optimisation du développement tout au long de la vie comprend les trois perspectives temporelles: la révision de la vie passée, la manière de gérer la vie présente ("life management") et la planification de la vie future (Heckhausen & Schulz, 1995). Ainsi, la gestion multiple des perspectives temporelles apparaît comme une tâche développementale qui se présente encore dans les personnes âgées et qui est décisive pour le bien-être (Hinz, 2000).

Tout au long du développement, on passe par des stages successifs en relation avec la construction d'un bon rapport avec l'expérience subjective du temps. Les adolescents normaux, par exemple, ont une perspective temporelle future plus courte mais plus réaliste que les adolescents mal adaptés, qui sont influencés par une pensée plutôt pleine de fantaisies (Trommsdorff, 1983). A partir de cette observation, il est plus approprié, dans le cas où il y aurait des problèmes pour entrevoir le futur, de se diriger plutôt selon des buts concernant un futur proche. Cette manière d'agir et de penser requiert une moindre abstraction et une élaboration cognitive plus réduite.

Par exemple, Shirai (2000) compare les buts futurs en termes de la dynamique passé, présent et futur chez des adolescents délinquants et non-délinquants, démontrant que les délinquants ont échoué à jumeler leurs sois redoutés à leurs sois attendus, ce qui leur aurait permis d'éviter les activités criminelles et d'être persistants dans la poursuite de

leurs buts. De plus, les délinquants avaient une perception plus positive de leur futur et une perception plus négative de leur passé que les non-délinquants.

La théorie de la sélectivité socio-émotionnelle stipule que le temps est le cadre qui octroie la structure dans laquelle on fait des plans et on réalise tous ses buts, qu'ils soient à long ou à court terme. Cette théorie s'occupe de la compréhension de la motivation sociale tout au long de la vie et établit que la perception du temps joue un rôle central dans la prédiction des buts que les personnes poursuivent et dans la sélection des partenaires sociaux qu'elles cherchent pour satisfaire leurs besoins (Cartensen, Isaacowitz, & Charles, 1999).

Selon cette théorie, l'évaluation du temps intervient de manière critique dans l'ordre et l'exécution des buts personnels. Un futur expansif est associé à la poursuite de buts en rapport avec l'acquisition de connaissances, (par exemple, un jeune couple investit un temps considérable en essayant de découvrir les voies pour résoudre les problèmes existant dans leur relation parce que les solutions vont les aider à éviter de futurs conflits). Quand la valorisation du temps fait qu'il soit perçu comme limité, le mode acquisitif est transformé par un état plus orienté vers le présent, (contrairement au couple décrit, un couple âgé décidera souvent d'accepter la relation telle qu'elle est, d'apprécier c'est qui est bon et d'ignorer ce qui est cause de trouble, plutôt que de chercher de nouvelles solutions aux problèmes) (Cartensen et al., 1999).

5.3 Les perspectives temporelles et la motivation

La motivation est affectée par la manière par laquelle les personnes pensent aux événements passés et futurs (Karniol & Ross, 1996). Cependant, chacune des perspectives temporelles joue un rôle différencié dans la motivation. Par définition, la motivation humaine est orientée vers le futur. Le futur est "l'espace" de la motivation, alors que le passé survit pour autant que les événements aient été investis d'affectivité ou d'intérêt (Nuttin, 1979). D'autre part, les gens s'efforcent pour atteindre des buts qui ne sont pas encore présents mais qui sont déjà anticipés. Mais c'est l'anticipation qui se

fait dans le présent, plus que le but futur, ce que motive le comportement (Lens & Moreas, 1994).

Pour Nuttin (1980), le contenu des perspectives temporelles est constitué par les événements, situations et projets qui sont importants pour le sujet. Le caractère positif ou négatif - agréable ou désagréable- de ces objets passés, présents ou futurs donne forme à l'attitude affective qu'on développe à l'égard de son propre passé et de l'avenir. L'intérêt par rapport à ces contenus ne correspond pas seulement aux attaches affectives, mais surtout au fait qu'ils exercent un impact sur la motivation actuelle du sujet.

5.3.1 Le contexte donné par le passé

Le passé sert de contexte dans lequel les personnes acquièrent des connaissances par rapport aux possibilités futures. Dans leur révision, Karniol et Ross (1996) mentionnent que pour K. Lewin, le passé est toujours contenu dans le champ psychologique existant dans un moment donné, mais qu'il ne joue pas un rôle direct sur la motivation. Ces auteurs argumentent que la relation du passé avec le présent et avec le futur imaginé a de multiples liens réciproques qui se répercutent dans la motivation, en particulier dans l'interaction entre les buts et les souvenirs personnels.

"The past can come to mind uninvited, color the present, and push individuals into action; people can use their memories to guide their selection of goals and plans; and people can use their memories to help them achieve their chosen goals. Finally, goals can affect how people retrieve, construct, and interpret their memories" (Karniol & Ross, 1996, p. 607).

Le passé n'est pas seulement conservé dans la mémoire, mais il a la tendance de se répéter quand il n'a pas été intégré. La pulsion de répétition n'est pas seulement une pulsion de mort, elle est un aspect d'une résistance interne généralisée contre l'écoulement du temps. On résiste à la marche du temps. Elle peut se manifester de plusieurs formes, par exemple, dans le deuil, dans l'attachement affectif à des objets inadéquats, dans le plaisir de la répétition aux jeux des enfants, dans l'éclairage sentimental du passé, dans la résistance face au nouveau ou à l'inhabituel (Hinz, 2000).

De plus, la réflexion des événements passés peut motiver les personnes à produire un changement dans leurs vies. Dans l'analyse de plusieurs autobiographies, Freeman (1993; cit. par Karniol & Ross, 1996) examine comment les décisions de vie majeures et les changements sont provoqués par les évaluations du passé. Dans plusieurs cas, les individus rompent avec leur passé, non pas parce qu'ils envisagent un soi possible, mais parce que leur conception négative du passé et du présent les pousse vers la réalisation d'un changement.

5.3.2 L'anticipation des événements futurs

La perspective future est directement associée à la motivation. Son rôle essentiel dans le comportement humain consiste à fonctionner comme "l'espace" pour le développement de la motivation sous sa forme cognitive, c'est-à-dire la construction d'objets-buts et de projets (Nuttin, 1979). Dans sa structure, cette perspective peut être considérée comme un schéma cognitif qui consiste dans l'organisation du futur par une séquence d'événements, sujets à leur ordre causal. Ce schéma cognitif anticipatoire peut être plus ou moins ample, différencié, précis, cohérent et réaliste. Mais le futur subjectif ne comprend pas seulement un schéma cognitif, il contient aussi certains buts, espoirs, peurs et désirs (Trommsdorff, 1983).

Le développement de la perspective temporelle future requiert l'apprentissage de la possibilité d'un certain contrôle sur la plausibilité de prédire le comportement humain et la nature. Une relative stabilité familiale, sociale, économique, psychologique et politique est aussi une condition pour développer la perspective temporelle future. Souvent, ces conditions sont négligées chez les personnes démunies, les migrants et les victimes d'abus (Zimbardo & Boyd, 1999). Ainsi, l'éducation formelle intervient de telle sorte que les adolescents bénéficiant de moins d'éducation décrivent une orientation future moins différenciée et moins extensive. De plus, ils croient davantage au contrôle externe de leur futur (Trommsdorff, 1983).

La perspective future se développe en fonction des projets et plans d'action que l'être humain est capable d'élaborer. Grâce à la souplesse des constructions cognitives et à la disponibilité presque illimitée des objets symboliques, l'activité cognitive prend de

l'avance sur les réalisations de la phase "exécutive" du comportement. La fonction véritable de la perspective future est celle de créer "l'espace" indispensable à l'élaboration de la motivation sous forme de projets (Nuttin, 1980), ce qui est décrit dans la citation suivante:

"La perspective temporelle future ne correspond pas à la notion abstraite du temps, elle se construit grâce à l'élaboration d'objets-buts qui occupent -au moins virtuellement- la vie mentale de l'individu (...) Ainsi, un individu dont les buts englobent une grande partie de sa vie possède une perspective future étendue; celui dont les préoccupations se situent majoritairement dans le présent ou l'avenir proche se caractérise par une perspective future plutôt limitée" (Bouffard, Lens, & Nuttin, 1983, p. 430).

La perspective temporelle future est conceptualisée comme "une caractéristique acquise de la personnalité qui résulte des buts motivationnels et du délai de la gratification (...) elle peut être définie comme l'anticipation présente des buts futurs" (Lens, 1998, p. 70). La perspective temporelle future correspond au degré dans lequel le futur chronologique est intégré dans l'espace de vie présent selon Lewin (1942; cit. par Lens & Moreas, 1994). D'autre part, le futur peut se développer seulement dans la mesure où on l'imagine et il faut qu'il ait en outre des caractéristiques de faisabilité. C'est Fraisse, en effet qui précise qu'il n'y a pas de futur sans que l'on ait, en même temps, le désir de quelque chose de différent et la possibilité de sa réalisation (Fraisse, 1963; cit. par Lens & Moreas, 1994). Zaleski (1994) propose deux aspects à partir desquels il faudrait examiner la perspective temporelle future. D'un côté elle est la base pour l'établissement de buts et l'espace pour les réaliser et de l'autre, elle est la sphère inconnue de l'existence qu'on aimerait rendre visible.

Dans une révision de la littérature sur un ample échantillon de recherches réalisées dans le contexte de l'*orientation future*, Trommsdorff (1983) rapporte que la nature des relations systématiques avec d'autres variables personnelles n'est pas claire. Souvent, la recherche dans ce domaine a été guidée par un intérêt clinique, en supposant qu'une ample orientation future est un indice d'une personnalité psychologiquement saine et bien adaptée. D'autre part, l'orientation future a été conceptualisée différemment par chaque chercheur et a été mise en corrélation avec plusieurs variables telles que l'anxiété, le concept du self, le dogmatisme, la motivation d'accomplissement, le

contrôle interne et la schizophrénie. De plus, l'orientation future a été étudiée par rapport à des comportements observables comme l'accomplissement, le délai de gratification, la solution de problèmes et le comportement de consommation.

Le concept de *perspective* temporelle future consiste généralement dans la description de la représentation ou la conceptualisation en termes de temps d'un domaine particulier de la vie comme la carrière professionnelle, les relations sociales ou les loisirs. De plus, ce concept est vu comme un facteur de motivation du comportement humain. C'est dans ce sens que la perspective temporelle future est investiguée comme un prédicteur de l'investissement scolaire des étudiants, en tant que variable représentative de la motivation (Peetsma, 2000).

Dans la plupart de recherches, l'*attitude* envers le futur est conçue comme un trait de la personnalité et elle est mise en relation avec d'autres variables de la personnalité (âge, sexe, classe sociale, besoin d'accomplissement) ou bien avec des désordres psychopathologiques comme la dépression ou l'idéation suicidaire (Van Calster, Lens, & Nuttin, 1987).

Dans le domaine de la motivation des étudiants, Van Calster et al. (1987) ont démontré que l'impact motivationnel de l'interaction entre l'instrumentation (étudier et être performant à l'école) et l'attitude affective envers le futur n'induit pas toujours une perspective temporelle future qui augmente effectivement la motivation. Pour les étudiants avec une attitude négative envers le futur, une réalisation pas à pas de leurs buts, sans une grande référence à l'importance des conséquences futures de leurs activités présentes, semble être plus effective.

Lens (1998) développe aussi des réflexions amples et détaillées au sujet du rôle de la perspective du temps futur dans la motivation des étudiants. En particulier, il fait référence aux implications des différentes poussées motivationnelles dérivées de la combinaison de la théorie des buts (avec la distinction catégorielle des buts orientés vers l'accomplissement et des buts orientés vers la tâche) avec la dimension temporelle (orientation présente et orientation future).

5.3.3 La réalité réelle du présent

Le présent est ce qui sépare le passé de l'avenir. Hinz (2000) indique l'existence d'une opinion unifiée dans la recherche démontrant que le présent psychologique n'est pas un point sans prolongation, mais une extension sensible, en mouvement, qui est en relation avec le passé et le présent. Cependant, dans le temps présent, "l'ici et le maintenant", normalement il n'y a pas un essai de compréhension de la vie passée et future.

Zimbardo (1994) distingue la perspective présente de la perspective future par les caractéristiques du comportement individuel. Si la personne se focalise essentiellement sur les conséquences anticipées de certaines actions possibles, visualise des scénarios alternatifs associés à différents cours d'action et considère les liens entre coûts et bénéfices, elle serait en train de se comporter d'une manière orientée vers le futur. Par contre, quand ces plans cognitifs ne sont pas élaborés et que la caractéristique déterminante de la décision est constituée par la nature empirique, sensorielle et sensuelle du stimulus et les facteurs du contexte, il s'agit d'un comportement orienté vers le présent.

5.4. La gestion du temps et la personnalité

L'expérience subjective du temps et la manière de l'employer sont en relation significative avec la dynamique psychologique individuelle ou la propre personnalité. Une étude menée par Wessman (1973) met en évidence 4 dimensions qui montrent certaines différences individuelles par rapport à l'expérience du temps, associées à certains traits de personnalité:

1. Pression du temps immédiate: manque de contrôle versus maîtrise relaxée et adaptation flexible;
2. Direction personnelle à long terme: continuité et stabilité des buts versus discontinuité et manque de direction;
3. Utilisation du temps: organisation efficiente versus procrastination et manque d'efficiency;

4. Inconsistance personnelle: inconsistance et changement continuels versus consistance et solidité.

En particulier, la deuxième des dimensions touche à la recherche concernant les buts et l'orientation future. Son évaluation est caractérisée, dans le pôle positif, par une forte motivation, une anticipation positive d'un futur rempli et structuré avec l'expectative d'une continuité entre les visées du passé, du présent et du futur, ce qui suggère un sens du temps unifié, continue et qui récompense. Les mesures de la personnalité qui corrélaient fortement avec cette dimension sont le bonheur, l'estime de soi et une humeur joyeuse. Aussi, l'optimisme, une vie passée émotionnellement satisfaisante et une considérable satisfaction dans le présent. Cette base solide semble supporter une anticipation future favorable. La corrélation plus haute entre self-idéal Q-sort utilisé par Wessman (1973), a été trouvée dans ce pôle. Les sujets qui ont eu un score élevé dans cette dimension présentent des traits qui décrivent une identité personnelle caractérisée par son intégration.

Par contre, le pôle négatif de cette dimension se caractérise par l'absence d'objectifs et de buts futurs avec un manque d'engagement. Ici, le futur apparaît vide, non structuré et dénué de propos, ce qui suggère une conception du temps fragmentée, désarticulée, stérile et vide. Un haut degré de diffusion de l'identité et une intégration personnelle réduite est associée à ce pôle. Les sujets avec cette expérience du temps semblent avoir certains problèmes dans la consécution d'un sens du self satisfaisant, ont été pauvrement socialisés et montrent une certaine fragilité émotionnelle.

5.5 Intégration et compétence temporelle

La personne douée de compétence temporelle est celle qui perçoit la continuité et l'intégration temporelle des événements dans le temps. L'activité a lieu dans le présent, mais elle est motivée et orientée vers les buts. En effet, une orientation pathologique vers le présent est précisément celle où le sujet vit dans le présent sans projets réalistes qui stimulent et coordonnent ses activités (Nuttin, 1979).

"Pour l'homme normal, le futur est le monde de l'objet-but et de la motivation en général; c'est l'objet-but qui, dans une partie importante du comportement humain, suscite et coordonne l'activité actuelle. (...) Pour être efficace, l'activité actuelle doit être dirigée et coordonnée en fonction de ces objets cognitivement présents dans une perspective temporelle étendue" (Nuttin, 1979, p. 310).

Un cadre temporel particulièrement souligné face à d'autres pourrait entraîner des implications dans la prise de décisions. De même, une tendance habituelle à s'orienter surtout vers un seul cadre temporel, un "biais temporel" dirigé soit vers le passé, le futur ou le présent, peut devenir un style de disposition ou une variable de différenciation individuelle qui est caractéristique et qui peut prédire la manière par laquelle répond l'individu dans les choix de la vie quotidienne. En revanche, une orientation temporelle balancée correspond à un accès flexible envers les trois cadres temporels, dépendant des circonstances et des ressources pour évaluer les situations ou des émotions personnelles et sociales.

Par exemple, dans la psychologie clinique on tient compte de l'extension et de la structure de la perspective future comme un critère de diagnostic significatif dans la différenciation entre le comportement schizophrénique et le comportement normal. Tant l'amplitude de la perspective temporelle future que le degré d'organisation du contenu se rapportant au futur se présentent de façon clairement plus réduite dans le groupe des patients (Thomae, 1983). D'autre part, tant la névrose que la dépression endogène se caractérisent par une perte presque totale des perspectives temporelles et pour le retardement de l'expérience du temps jusqu'à une complète stagnation (Hinz, 2000).

Selon Thomae (1981), l'extension de la perspective temporelle future et une attitude positive envers le futur sont essentielles pour la satisfaction avec la situation de vie. L'évaluation des fonctions de la perspective temporelle future pour diriger le comportement et les relations de celle-ci avec les variables sociales, psychologiques et biologiques (l'âge) accentuent l'importance de l'interaction entre la théorie des processus cognitifs-motivationnels. Comme une substructure des systèmes cognitifs qui régulent le comportement humain, la perspective temporelle future peut susciter certains processus motivationnels.

Dans des études avec des victimes de traumatismes comme celle de Holman et Silver (1998), on a retrouvé souvent, chez ceux qui sont davantage marqués par le traumatisme vécu, une tendance de la "désintégration temporelle", dans laquelle le présent est isolé par rapport au passé et au futur. Cette zone de discontinuité contribue à augmenter la souffrance de victimes faisant déjà l'expérience de la détresse. Par contre, un passé positif permet la construction de ponts fonctionnels avec le futur.

Quand les personnes se souviennent des épisodes du passé, elles peuvent penser au comment et au pourquoi des événements. Ainsi, la plupart de la recherche effectuée sur l'impact des événements stressants s'est focalisée dans les souvenirs de la manière par laquelle ceux-ci se sont déroulés (Karniol & Ross, 1996). La thérapie de réminiscence, par exemple, réduit la divergence entre les conceptions du self réel et du self idéal; d'autres études ont démontré aussi que la réminiscence et les interviews structurées de révision de vie peuvent augmenter la satisfaction avec la vie et l'estime de soi (Pasupathi, 2001).

Dans le domaine de la gestion du temps, Hinz (2000) étudie le type de gestion du temps qui est liée au bien-être parmi un échantillon d'étudiants. Il se pose en particulier la question: "Peut-on mettre en relation les avantages de la planification du temps et l'utilisation de techniques pour gérer le temps avec les avantages de la flexibilité et de la spontanéité?" En effet, répond l'auteur, les personnes dotées d'une spontanéité et d'une flexibilité moyenne autant que d'une position moyenne par rapport à la planification du temps et aux techniques pour le gérer ont relativement de valeurs favorables dans tous les domaines. Cependant, le plus grand succès dans les études ne se trouve pas dans le groupe qui a les scores moyens dans les dimensions mentionnées, mais plutôt chez les personnes dotées d'une spontanéité réduite et d'une forte attitude à la planification du temps ainsi qu'à l'utilisation de techniques pour le gérer. Dans son texte, l'auteur ajoute quelques considérations à ce sujet:

"Es scheint also nicht möglich zu sein, die Vorteile des Einsatzes von Zeitplanungs –und Zeitmanagementtechniken additiv zu verbinden. Eine Verbindung ist zwar günstig, führt aber nicht zu einer Verbindung aller Vorteile. Insofern bestätigt sich Sartres These, dass die Mitte zwischen Echtheit (Planung) und Unwahrhaftigkeit (Gegenwartsbezug) zumindest keine "goldene" Mitte ist (Hinz, 2000, p. 178).

Chapitre 6: La congruence et la divergence dans le concept du self

La recherche centrée sur le concept du self a permis de reconnaître l'existence de plusieurs de ses facettes, en particulier à travers les évaluations du self. On a exploré empiriquement les conséquences de la divergence et de la congruence entre les facettes du self. Les résultats obtenus ont conduit à souligner l'importance de l'intégration des aspects du self pour comprendre le bien-être personnel. La congruence entre les aspects du self est associée positivement au bien-être personnel. Par les buts choisis, en principe, on aspire à atteindre une plus forte congruence.

Une autre perspective des informations congruentes et divergentes du self est concerné par ses implications sur la motivation. En effet, on suppose que la motivation peut être générée à travers la prise en charge des divergences perçues par rapport aux différents aspects du self. La capacité humaine de s'auto motiver se base sur le processus dynamique de production de désaccord et sa réduction (Bandura, 1997).

6.1 Le concept du self

Dans les théories contemporaines du concept du self, selon Carver et Scheier (2000) trois aspects sont accentués: l'histoire personnelle, l'identité au moment présent et les différentes projections du self (self-guides, images ou selfs potentiels).

De leur côté, Markus et Wurf (1987) développent un modèle dynamique du concept du self dans lequel ceci est vu comme une collection de représentations accessibles selon les circonstances sociales et les états motivationnels de l'individu. Les représentations du self sont invoquées pour différents motifs: a) le développement ou la conservation d'un état affectif positif ("self-enhancement"); b) la préservation de la cohérence et la continuité dans l'espace et le temps ("self-consistency"); c) le désir de croissance ou le changement du self afin de réaliser le potentiel individuel ("self-actualization").

Dans leur formulation du concept de dissonance, Leippe et Eisenstadt (1999) accentuent l'importance du self. Ils définissent la dissonance comme la détresse psychologique qui

a lieu quand un certain aspect du propre comportement menace le propre sens d'intégrité du self. C'est pourquoi les individus cherchent à préserver la cohérence parmi les concepts du self.

Indépendamment de l'âge, du sexe ou du contexte social, une grande variabilité intra-individuelle dans la perception du self peut être un facteur de risque contre le bien-être affectif. En effet, Turk et Pasupathi (2003) démontrent que l'affect négatif corrèle avec une grande variabilité dans le concept du self. Les personnes sont motivées à intégrer les connaissances et les comportements dans le cadre d'un self consistant; c'est la raison par laquelle, apparemment, un concept du self stable rapporte des bénéfices affectifs.

La réduction d'incertitude par rapport à la conscience du propre self, l'amélioration des caractéristiques et des capacités personnelles, de même que le maintien ou l'augmentation des conceptions positives de soi sont des indices de la motivation des individus pour faire des évaluations positives du self (Man Lai Kwan, Dienberg, Ryff, & Essex, 2003).

Le concept du self contient des informations positives et des informations négatives. Ces éléments tendent à devenir organisés dans des régions d'évaluation cohérentes (Vallacer, Nowak, Froehlich, & Rockloff, 2002). Dans l'évaluation du self cet aspect est important. Quand l'attention s'adresse à une région cohérente de la structure du self, l'évaluation montre moins de variabilité. Le niveau d'estime de soi serait caractéristique des régions du self qui possèdent une cohérence maximale. Ainsi, quelqu'un avec une basse estime de lui-même peut être talentueux et posséder plusieurs attributs positifs, mais, si ces éléments ne forment pas des régions cohérentes, ils ne comptent pas pour faire une évaluation du self.

6.2 Les théories de la divergence dans le concept du self

Il existe une longue tradition dans la littérature qui s'occupe des implications cognitives et affectives produites par l'exposition à des informations ou des croyances caractérisées par la divergence par rapport aux représentations du concept du self. Parmi les théories formulées dans ce domaine, on peut considérer la théorie de conscience objective du self (objective self-awareness) (Duval, Hensley, & Mulilis, 1992) et la théorie de la régulation du self (Carver & Scheier, 2000). De même, on a souligné la signification motivationnelle que les représentations du self peuvent éveiller, en particulier à travers l'évaluation du self (cf. Higgins, 1987). On procède à l'examen de différentes théories développées dans ce sens qui ont des implications par rapport aux soi-possibles, aux émotions, à la recherche de sens, à la personnalité et à la motivation.

6.2.1 Par rapport aux soi-possibles

Les travaux de Markus et Nurius (1986) sur les *soi-possibles* (possibles selves) apportent de nouveaux éléments pour la compréhension du processus de la motivation. Les soi-possibles sont le produit des représentations du soi dans le passé et dans le futur. L'autoconnaissance personnelle provenant des soi-possibles permet d'identifier les caractéristiques du potentiel personnel et les perspectives individuelles futures. En effet, le répertoire individuel des soi-possibles peut être perçu comme une manifestation cognitive des aspirations, les motifs, les peurs et les menaces ressentis par rapport au développement de soi. Selon ces auteurs, tous les individus auraient des soi-possibles. Leur nature, leur importance, leur degré d'élaboration cognitive et affective et le lien avec des plans et stratégies spécifiques de comportement seraient dépendantes de la position de l'individu dans le cycle de la vie.

A travers une liste de 150 descripteurs qui montrent différentes possibilités pour le soi (être créatif, être aveugle, avoir une vie sociale active, être un "business executif", être capable de bien faire la cuisine, etc.), les auteurs facilitent la description des soi-possibles. Elles ont pu démontrer la relation qui existe entre les concepts de soi perçus

dans le passé (même négatifs) et les croyances de leur rapport avec la description de soi dans le futur. Cela a été considéré comme un indice de la contribution des soi-possibles aux états affectifs.

"Yet all of these ideas about what is possible for us to be, to think, to feel, or to experience provide a direction and impetus for action, change, and development. Possible selves give specific cognitive form to our desires for mastery, power, or affiliation, and to our diffuse fears of failure and incompetence" (Markus & Nurius, 1986, p. 960).

Les représentations des soi-possibles aident à comprendre le lien entre cognition et motivation, entre le présent et le futur. Ils constituent aussi une réserve du potentiel personnel au service de l'évaluation, de l'interprétation et de la mise en contexte de décisions et d'actions significatives. Face à des expériences menaçantes comme l'échec, l'appel du potentiel personnel ou du possible reste toujours une ressource. Les personnes peuvent répertorier une série d'expériences positives dans le passé et aussi projeter des possibilités positives dans le futur pour le concept de soi.

L'importance des soi-possibles repose, d'une part dans le fait qu'ils stimulent la réalisation des actions ou des comportements futurs, et d'autre part par le contexte d'évaluation du soi qu'ils offrent. Dans leur qualité de révélateurs d'un potentiel, les soi-possibles sont particulièrement sensibles aux situations qui manifestent une information nouvelle ou inconsistante par rapport au concept de soi.

6.2.2 Par rapport aux émotions

La théorie de la *divergence du self* (self-discrepancy) de Higgins (1987) postule qu'il existe différents guides du self, que ces guides proviennent de divers points de vue par rapport au self (les représentations propres, réelles, idéales ou de type "devrait être") et qu'on est motivé à atteindre une condition dans laquelle le concept du self coïncide avec les propres guides du self qu'on possède. De plus, cette théorie décrit pour chaque type de divergence chronique entre le concept du self et les différents guides du self des prédispositions motivationnelles et émotionnelles spécifiques.

Ainsi, pour la divergence entre le propre concept du self et le guide du self idéal on prédit une vulnérabilité envers des émotions de découragement (déception et manque de satisfaction). La nature motivationnelle de ce type de divergence pourrait être associée aussi à la frustration en vue du manque d'accomplissement des propres désirs. Les théories de la dépression centrées sur le conflit du self proposent que la dépression soit causée par la divergence entre la propre perception du self et certains standards (les buts personnels, les aspirations, le self idéal). La réduction du désaccord est essentielle pour le bien-être. En effet, la dépression, selon la théorie du contrôle, proviendrait d'une divergence prolongée entre le critère de référence et la perception de soi (Hyland, 1987).

Dans la littérature sur l'estime de soi, la notion indiquant la divergence entre le propre concept du self et un self potentiel préféré a été centrale, même si on constate un manque de description du type de guide du self impliqué. Habituellement, une haute divergence entre le guide du self idéal et le concept de soi réel a été associée à une basse estime de soi (Higgins, 1987).

Cependant, il a été aussi argumenté que les individus peuvent développer des concepts du self idéal au service de la production d'une motivation positive. Cantor, Norem et Brower. (1987) démontrent que les divergences du self ont des conséquences positives ou négatives pour la motivation selon le domaine dans lequel le self est évalué. En général, les divergences entre le self-réel et le self-idéal dans le domaine des activités sociales peuvent être sources de motivation du désir d'intégration sociale tandis que des divergences similaires dans le domaine du rendement scolaire sont associées à une hausse du stress ressenti et à des affects négatifs.

6.2.3 Par rapport à la recherche de sens

McGregor et Little (1998) ont trouvé que les inconsistances de l'identité s'associent aux expériences aversives du manque de sens dans la vie. Ils ont aussi démontré que les participants dont les projets personnels étaient consistants avec les éléments centraux de

leur identité, reportaient de plus hauts niveaux de sens que ceux dont les projets reflétaient moins l'identité de leur self.

De ce fait, on peut faire la supposition que le rappel des inconsistances de l'identité pourrait augmenter les sentiments de vacuité et susciter un plus fort désir de s'engager dans la recherche d'un sens. Cette supposition a été mise en situation expérimentale dans une étude qui démontre que les matériels qui mobilisent la conscience de la propre finitude et du besoin de profiter du temps de vie causent dans les participants des intentions de s'engager dans des projets personnels significatifs (cf. McGregor, Newby-Clark, & Zanna, 1999).

6.2.4 Par rapport à la personnalité

Les relations entre la congruence parmi les aspects du self (réel, idéal et "devrait être"), la personnalité et le bien-être subjectif ont été examinées dans deux études rapportées par Pavot, Fujita et Diener (1997). Dans une première étude ils démontrent qu'il existe une corrélation positive entre la congruence des deux aspects du self (le self réel et le self tel qu'il devrait être) avec les mesures du bien-être subjectif et de la satisfaction avec la vie. De plus, par rapport aux mesures des cinq facteurs de la personnalité (Costa & McCrae, 1991), les deux aspects du self (réel et "devrait être") corrélaient positivement avec l'altruisme ("agreeableness") et négativement avec le neuroticisme.

Dans une deuxième étude, la mesure de la congruence (entre le self réel et le self idéal) corréla positivement avec toutes les mesures de bien-être et les dimensions de la personnalité telles que l'extraversion, l'altruisme et la contrainte ("conscientiousness") et négativement avec le neuroticisme. Ils n'ont pas trouvé de corrélation entre la congruence et la dimension d'ouverture. Comme prédicteur du bien-être, la congruence entre le self réel et le self idéal présente une corrélation positive élevée avec les émotions positives comme la joie et le sentiment d'amour; la corrélation est négative avec les émotions comme la colère, la peur, la tristesse et la honte (Pavot et al., 1997).

Les liens entre la congruence et la personnalité, en particulier la relation négative avec le neuroticisme permet la considération de la congruence/divergence entre les aspects du self comme une tendance de disposition chronique. Cette perspective est coïncidente avec les études de Higgins (1987) qui mettent en rapport une basse congruence avec des émotions négatives.

6.2.5 Par rapport à la motivation

La théorie de la conscience objective du self postule qu'une comparaison qui accentue la distance entre le self et certains standards augmente le degré de conscience de la divergence. Dans la mesure en laquelle le self et les standards se perçoivent divergents, la personne est motivée à s'engager dans des efforts dirigés à réduire soit la divergence, soit le niveau de focalisation du self.

Duval, Hensley et Mulilis (1992) ont démontré que le degré de divergence entre le self et les standards affecte la mesure dans laquelle les individus essaient soit d'accorder le self aux standards, soit d'éviter les situations qui pourraient augmenter de manière potentielle la divergence. Quand les attentes des résultats positifs sont favorables, l'amplification de la divergence entre le self et les standards produit de plus grands efforts pour accorder le self aux standards. Quand les attentes sont défavorables, l'accent sur la divergence fait augmenter les efforts pour éviter la situation.

6.3 L'accord entre le self et les buts personnels

Il y a une série de travaux développés à partir de l'analyse des buts personnels qui examinent la relation entre la sélection des buts personnels, les valeurs, les besoins et les idéaux individuels, tout en tenant compte des implications de ces aspects sur l'intégration de la personnalité et le bien-être. Certains de ces travaux font l'objet des paragraphes suivants.

6.3.1 Les buts et l'intégration de la personnalité

6.3.1.1 Cohérence parmi les buts et congruence

Sheldon et Kasser (1995) proposent que la cohérence parmi les différents aspects de la personnalité et la congruence de ces aspects avec les besoins de l'organisme soient les deux conditions qui rendent possible l'intégration de la personnalité. Cette intégration peut être examinée par le système des buts personnels. L'analyse des différentes interconnexions à l'intérieur de la structure du système des buts personnels permet de déterminer plus précisément les concepts de cohérence et de congruence dans leur modèle.

Certaines théories d'autorégulation indiquent qu'un fonctionnement optimal dépend de la régulation efficace de l'activité du plus bas niveau par les standards du plus haut niveau (Carver & Scheier, 1982). Dans le système des buts cela se traduit par une *cohérence verticale* dans le sens que les buts du plus bas niveau (en général, plus concrets) soient en relation avec les buts de plus haut niveau (en général, plus abstraits). Ce type d'intégration a été investigué à travers les *efforts personnels* (personal strivings) (cf. Emmons, 1986, 1989), qui conduisent aux *soi-possibles* (possible selves) (cf. Markus & Nurius, 1986).

De plus de la cohérence verticale caractérisée par la connexion entre les buts de bas et de haut niveau, Sheldon et Kasser (1995) proposent dans leur modèle la *cohérence horizontale*. Ce type de cohérence a lieu quand le succès atteint par rapport à certains buts contribue au succès d'autres buts correspondant au même niveau dans le système.

Apparemment la cohérence verticale et la cohérence horizontale du système des buts personnels, est en corrélation. En d'autres termes, plus les buts de bas niveau sont cohérents entre eux-mêmes, plus la cohérence verticale est facile à atteindre. D'autre part, plus il existe une bonne synthèse parmi les buts de plus haut niveau, plus de connexions entre les buts de bas niveau seront effectuées. Cette organisation cohérente est d'autant plus importante quand l'individu possède un système de buts diversifié. Plus la structure du self est caractérisée par une haute complexité (ce qui implique aussi le

fait de poursuivre de multiples projets personnels dans divers domaines), moins la personne est vulnérable à la dépression (cf. Brandtstädter & Rothermund, 2002; Campbell, Assanand, & Di Paula, 2003).

Selon un point de vue humaniste, l'intégration de la personnalité requiert, de plus de la cohérence, que les éléments soient en accord avec les besoins de l'organisme. Dans leur modèle Sheldon et Kasser (1995) proposent, également, le besoin de la congruence pour se référer à l'intégration de la personnalité.

Plus récemment, Ryan et Deci (2000) suggèrent dans leur théorie de l'autodétermination que les personnes dont la motivation est authentique, c'est-à-dire, qui vient originellement du self individuel, se comportent autrement que les personnes qui sont contrôlées de l'extérieur. Les premières, à la différence des secondes, ont plus d'intérêts, plus de vitalité et de confiance, ce qui se manifeste dans une performance, une persistance et une créativité plus significative. Vansteenkiste, Simons, Lens, Sheldon et Deci (2004) testent la théorie de l'autodétermination dans le contexte de la motivation à apprendre. Ils démontrent que les buts intrinsèques et les climats qui favorisent le support de l'autonomie augmenteraient la motivation d'apprentissage, la performance et la persistance.

Dans le système de buts, la congruence de l'organisme peut être évaluée selon le contenu des buts et les valeurs personnelles. Dans ce sens, Kasser et Ryan (cité par Sheldon & Kasser, 1995) mettent en contraste les aspirations (extrinsèques) de succès financier avec les aspirations (intrinsèques) d'auto-acceptation, d'affiliation ou le sentiment de communion. Leurs résultats montrent que les personnes dont le principal intérêt est d'ordre matériel présentent des scores plus élevés de dépression et d'anxiété, de même que moins de vitalité et d'auto-réalisation. Ces résultats confirment la supposition d'un plus fort bien-être et d'une intégration mieux réussie quand on est intrinsèquement orienté plutôt que quand on est orienté de façon extrinsèque.

Les auteurs résument leur modèle en indiquant que la cohérence implique la connexion des buts entre eux et que la congruence implique la connexion des buts avec les besoins

de l'organisme: "In brief, coherence involves how goals connect with each other, and congruence involves how goals connects with organismic needs" (Sheldon & Kasser, 1995, p. 533).

Basés sur leurs résultats empiriques, ils avancent aussi un profil idéal de ce que signifie concrètement l'intégration de la personnalité. Ce que la personne fait chaque jour est en correspondance avec ses propres intérêts et ses propres choix, à la différence de l'action dont le contrôle provient de l'extérieur. Cette personne s'avance avec son comportement quotidien vers la réalisation de ses buts. Elle développe aussi des relations interpersonnelles de collaboration réciproque. Sa vision du futur correspond moins à l'obtention du succès matériel, du prestige ou de l'attraction physique et plus au désir de collaboration réciproque.

"Integrated people feel that what they are striving to do in their daily lives arises from their own interests and choices, more that from feelings of being controlled by external or introjected compulsions. They believe that their everyday goals and behaviors are helping them move toward futures in which they will continue to grow, develop closer interpersonal relationships, and contribute to their communities, more than toward futures in which they will attain material success, fame or physical attractiveness. In addition, their strivings help each other more than they hurt each other" (Sheldon & Kasser, 1995, p. 541).

Le modèle qu'on vient de décrire a été appliqué dans un programme effectué pour mesurer le développement personnel par la voie de l'atteinte de buts personnels et du niveau d'intégration de la personnalité (Sheldon, Kasser, Smith, & Share, 2002). Ces auteurs ont trouvé que les participants qui avaient déjà de mesures élevées concernant les buts et l'intégration personnelle ont perçu aussi le programme en termes plus utiles et bénéfiques.

6.3.1.2 Le modèle de concordance du self

De leur côté, Sheldon et Elliot (1999) développent le modèle de concordance du self pour comprendre le processus *conatif* lequel fait référence à la capacité humaine d'établir et de poursuivre des agendas personnels. C'est le processus qui implique des efforts proactifs de la part d'un individu pour pouvoir répondre à ses besoins de développement. Pour la validation de leur modèle, ces auteurs se focalisent sur les buts générés par l'individu lui-même, étant donné que l'évaluation idéographique des buts constitue un outil écologiquement valide pour l'étude des processus conatifs (cf. Little, 1989).

Le modèle de la concordance du self présuppose que tous les individus poursuivent des buts, même s'il existe divers degrés d'explicitation et de conscience par rapport aux buts personnels. Le modèle débute à partir du moment où les buts ont déjà été choisis et où l'on s'engage dans leur poursuite. Cela veut dire que la phase de la décision qui implique une étape délibérative pour la sélection des buts (Gollwitzer, 1990) a été déjà effectuée. Le modèle part de l'idée que les personnes peuvent avoir soumis leurs buts possibles à des délibérations incomplètes ou partielles. Cela entraîne pour conséquence que certains individus pourraient avoir choisi des buts qui ne représentent pas les valeurs et les intérêts de leur propre self.

Le potentiel personnel ne peut pas être réalisé si l'individu choisit des buts qui ne sont pas représentatifs de ses intérêts et de ses valeurs réelles. Cela peut être le cas si dans l'étape délibérative l'individu n'est pas en contact avec les sentiments du self ou avec le système global des représentations, ce qui est nécessaire pour faire des choix. Si cette information fait défaut, l'individu pourrait choisir des buts dictés par les autres, soit par la voie de la pression externe, soit par l'introjection de ce qui "doit" ou "devrait" être fait. Dans ce cas, la volition est tellement faible que dès que les obstacles apparaissent, on tient à abandonner les buts. Par contre, les buts qui trouvent leur origine dans un locus de causalité interne, lequel exprime certaines facettes durables de la personnalité, peuvent se réaliser avec un effort constant (Sheldon & Elliot, 1999).

Il est très intéressant de remarquer comment dans ce modèle, les buts en accord avec le self ne coïncident pas nécessairement avec une gratification du self ou un sentiment de bien-être. On pourrait bien poursuivre un objectif volontairement à partir duquel on ne retire aucune expérience satisfaisante si cette tâche qui n'apporte pas du plaisir est guidée par une valorisation mûre et autodisciplinée. Dans leur modèle, pour Sheldon et Elliot (1999) la distinction clé ne consiste pas dans le fait qu'un but soit satisfaisant ou pas mais plutôt dans le fait que la personne se sente en possession du but qu'elle poursuit.

Sheldon et Elliot (1999) étayaient leur modèle dans une série d'études intra-sujets focalisées dans les buts individuels et affirment que "pas tous les buts personnels sont personnels" ("not all personal goals are personal", p. 484). En effet, malgré la force de la motivation, mesurée à partir de la prédiction des intentions concernant les efforts individuels, le contrôle n'a pas prédit l'effort réel deux ou quatre semaines plus tard et n'a pas eu d'effet sur l'atteinte du but. Par contre, l'autonomie ou la concordance des buts avec le self a été associée non pas seulement avec les intentions d'effort initial, mais aussi avec l'effort réel deux ou quatre semaines plus tard et de plus, avec le niveau d'atteinte du but observé à la fin de l'étude.

Par rapport à l'impact de l'atteinte des buts sur le bien-être, d'autres considérations sont pertinentes. "Pas tout progrès est bénéfique" ("not all progress is beneficial", Sheldon & Elliot, 1999, p. 484), c'est-à-dire que le progrès dans l'atteinte des buts n'est pas toujours évalué positivement en termes du bien-être personnel. Si les buts ne sont pas concordants avec le self, même s'ils sont atteints, ils ne satisfont pas les besoins psychologiques les plus importants. Ce qui coïncide avec la position de Brunstein et Maier (2002) pour qui la réalisation des buts contribue au bien-être émotionnel seulement dans la mesure où les buts sont congruents avec les besoins internes et avec les conditions externes de vie:

"Unsere zentrale These lautet statt dessen, dass das Streben nach Zielen nur dann zu hohem Wohlbefinden führt, wenn die betreffenden Ziele im Einklang sowohl mit äusseren Lebensbedingungen als auch mit inneren Bedürfnissen stehen. (...) unrealistische und bedürfnis-inkongruente Ziele mit emotionalen Belastungen

verbunden sind, die in negativen Lebenseinstellungen und depressiven Affekten zum Ausdruck kommen können" (Braustein & Maier, 2002, p. 3).

L'évidence recueillie par Koestner, Lekes, Powers et Chicoine (2002), à travers leurs études méta-analytiques permet faire le constat que l'atteinte des buts personnels est positivement associée à la concordance du self (Sheldon & Elliot, 1999) d'une part, à l'implémentation d'intentions (Gollwitzer, 1999; Gollwitzer & Brandstätter, 1997) d'autre part, et aussi à la combinaison synergique de ces deux aspects.

Pour Sheldon et Elliot (1999) les buts personnels peuvent être perçus comme une expression spéciale du concept du self qui peuvent ou ne peuvent pas représenter la condition réelle de l'organisme dans laquelle ceux-ci surgissent. Cela explique le besoin de développer un sens critique pour distinguer les propres désirs, les intérêts et la présence d'éléments étrangers à l'individu qui interfèrent dans le choix de ses buts personnels. Dans l'étude du bien-être, le niveau d'intégration des buts et leur correspondance avec la personnalité jouent un rôle important:

"A goal based account of subjective well-being or affect is incomplete if it does not deal with the issue of unity, coherence, and integration between goals and other aspects of personality. This is the job of identity or the self-creating an overall life purpose" (Emmons, 1996, p. 332).

6.4 Le self et l'origine de la motivation

La motivation personnelle (self-motivation) peut être décrite comme la génération d'un affect positif associé à un but déterminé ou à une activité basée sur l'activation de représentations du self appropriées (Kuhl, 2000).

La motivation intrinsèque dépend fortement de l'accès au système du self. Dans la mesure où le système du self participe à la régulation de l'affect positif, davantage d'aspects concernant les besoins, les valeurs et les affects de l'individu sont pris en considération pendant la poursuite d'un but. Ainsi, une tendance excessive envers une motivation extrinsèque non déterminée par le self (une recherche démesurée d'argent, de symboles de pouvoir ou d'autres buts matériels) peut être attribuée à une faible

connectivité entre le système du self et les systèmes sub-cognitifs impliqués dans la génération de l'affect positif (Kuhl, 2000).

Si le système du self ne participe pas à la sélection et à la réalisation du comportement, les conséquences affectives de l'atteinte du but sont plutôt locales, c'est-à-dire qu'elles sont confinées à un épisode de consommation bref. Au contraire, la participation du système du self dans la sélection et la réalisation de buts personnels donne accès à une grande variété d'aspects du self, chacun desquels pouvant contribuer avec des affects positifs à l'activité en question. Cela explique la plus grande satisfaction dérivée des buts intrinsèques et déterminés par le self (Kuhl, 2000).

La théorie de l'autodétermination postulée par Ryan et Deci (2000) s'intéresse aussi aux conditions de motivation du self pour un sain développement psychologique. Ils formulent la théorie de l'intégration de l'organisme pour expliquer les différents types de motivation extrinsèque et les facteurs qui facilitent ou empêchent l'internalisation ou l'intégration de l'autorégulation des comportements déterminés ou non par le self. Ces auteurs expliquent que la plus grande part des comportements ne sont pas strictement intrinsèquement motivés. La vie en société exige la prise de multiples responsabilités. Par pression sociale on est contraint aussi d'effectuer des activités qui ne sont pas intéressantes. Avec leur théorie ils essaient d'expliquer comment les individus acquièrent la motivation pour faire face à ces demandes et comment cette motivation affecte la persistance, la qualité du comportement et le bien-être.

Les différents types de motivation sont décrits dans un continuum allant des comportements non déterminés par le self (a-motivés), passant par les comportements extrinsèquement motivés jusqu'aux comportements autodéterminés. La forme la plus autonome de motivation extrinsèque dans ce continuum est qualifiée de *régulation intégrée*. Le locus de causalité de ce type de motivation est interne et les auteurs se réfèrent à la congruence, à la conscience et à l'unité du self pour décrire les processus impliqués. Cette congruence est atteinte par le self quand la motivation est autorégulée en accord avec les valeurs et besoins personnels. Les actions caractérisées par une motivation intégrée ont des qualités similaires à celles d'une motivation intrinsèque mais

la différence réside dans le fait qu'elles sont réalisées pour obtenir certains résultats plutôt que pour leur plaisir inhérent (Ryan & Deci, 2000).

6.5 La motivation vers la recherche de congruence

Dans une perspective qui met l'accent sur le besoin de vivre en accord avec soi-même, la congruence est une condition du bien-être personnel. En effet, Laguardia et Ryan (2000) signalent qu'il existe deux voies divergentes pour la compréhension du bien-être et la santé psychologique. L'une met l'accent sur le plaisir hédoniste (acquisition de plaisir et de bonheur) et l'autre sur l'eudémonie (fonctionnement psychologique en accord avec sa propre nature).

Waterman (1993) compare ces deux conceptions de bonheur, l'une basée sur l'eudémonie et l'autre sur le plaisir hédoniste. Cet auteur s'inspire du concept d'Aristote de *daimon* ou "vrai self" qui fait référence aux potentialités de chaque personne. La réalisation du vrai self représente la vie la plus pleine dont la personne est capable. "The daimon is an ideal in the sense of being an excellence, a perfection toward which one strives and, hence, it can give meaning and direction to one's life" (Waterman, 1993, p. 678). Les efforts pour vivre en accord avec le daimon, de réaliser ses potentialités, suscite une condition nommée eudémonie.

L'eudémonie se vérifie selon Waterman (1990) par des activités qui sont vécues comme des expériences d'expressivité personnelle lesquelles ont lieu quand on éprouve a) une intense implication dans sa réalisation; b) un sentiment spécial d'adéquation avec l'activité; c) un sentiment de vitalité; d) un sentiment de plénitude ou de comble quand on est engagé dans cette activité; e) l'impression d'être en train de faire ce que l'on voulait faire et f) un sentiment d'être celui qu'on est vraiment.

Les analyses effectuées révèlent des différences significatives entre les deux conceptions du bonheur. Les activités concernant les expériences d'expressivité personnelle s'associent plus fortement aux sentiments de défi, de compétence, à l'investissement des efforts, à un plus haut niveau de concentration, aux sentiments

d'assurance, la clarté des buts, tandis que le bonheur hédoniste est plus fortement en relation avec les sentiments de détente, d'excitation, de joie, de perte de la notion du temps et de l'oubli des problèmes personnels (Waterman, 1993).

6.6 Le concept de congruence

Le concept du soi idéal a été important dans les travaux de C. Rogers (1961/1998). Il propose que la perception de soi par l'individu dépende du désaccord entre le soi idéal et le soi réel. Cet auteur a mis en relief, dans le domaine de la psychologie clinique, l'importance de la congruence comme critère du bien-être personnel dont l'évolution pouvait être évaluée par des techniques comme le Q-sort à différents moments d'une psychothérapie.

Essentiellement, *congruence* est le terme qu'il a donné à la capacité individuelle de compréhension des expériences vécues afin d'être assimilées et ensuite intégrées, de manière harmonieuse, dans le concept de soi. L'intégration suppose que c'est le comportement qui reflète le mieux l'authenticité de la personne. Plus particulièrement, C. Rogers utilise le terme congruence lorsque le concept du self est tel que les expériences vécues par l'individu sont ou peuvent être assimilées à un niveau symbolique et par conséquent, peuvent être intégrées de manière consistante (Reichert, 1997b).

Pour C. Rogers la congruence est atteinte, en partie, quand le concept de soi d'un individu correspond avec ce qu'il (ou elle) est en réalité, autrement dit, quand le concept de soi et les conditions de l'organisme se trouvent en accord (Sheldon & Elliot, 1999). De son côté A. Maslow (1954) considère de manière similaire qu'une personne est intégrée ou autoréalisée (self-actualisation) quand elle est en contact avec les besoins les plus élevés concernant son propre développement personnel.

III. MODELE THEORIQUE

Dans le contexte de la psychologie du développement de la gestion de vie ("life management"), il n'existe pas un modèle unifié. Freund (2001) décrit l'existence de différentes approches qu'elle divise en trois groupes: les modèles d'autorégulation, les modèles focalisés sur les attentes rapportées à l'âge et les modèles qui soulignent le rôle des buts personnels. Le modèle théorique et empirique développé dans cette recherche intègre, d'une certaine manière, les trois aspects.

L'objectif central de la recherche consiste en la proposition d'un modèle heuristique du processus d'élaboration du projet de vie. Ce modèle suggère certains éléments du fonctionnement subjectif qui peuvent être impliqués par l'évaluation qui se fait à travers le Q-sort *Projet de vie*. Les caractéristiques de l'évaluation obtenue à travers le Q-sort sont mises en relation avec d'autres concepts qui interviennent directement ou indirectement dans la conceptualisation du projet de vie développé dans cette recherche (les perspectives temporelles, les buts personnels et les tâches développementales).

Dans la recherche, l'élaboration du projet de vie est conçue comme le résultat de deux réalités relativement opposées mais complémentaires. Ces deux sphères consistent en la réalité du vécu présent (vie actuelle) et la réalité idéale (vie idéale). Il s'agit de deux champs perceptifs auxquels on a accès par l'exercice d'un contraste réciproque qui opère de manière plus ou moins consciente surtout au moment de prendre une décision qui engage sur une voie particulière (par exemple, le choix d'une formation) et dans les étapes de transition.

La mise en contraste entre la vie actuelle et la vie idéale est un mécanisme par lequel on obtient des points de repère pour gérer l'orientation du propre développement personnel afin d'obtenir certains critères pour la prise de décisions et l'engagement dans des actions qui auront des conséquences sur la trajectoire de vie à suivre, les buts à privilégier, l'investissement des propres ressources personnelles. La mise en contraste de ces deux champs perceptifs peut être considérée comme une stratégie d'autorégulation du propre développement personnel.

La vie actuelle correspond à la perception de la vie individuelle, laquelle se manifeste dans plusieurs domaines (l'activité, les décisions, les émotions, les relations avec autrui, les plans personnels). Elle se base sur un jugement global porté sur l'ensemble de ces domaines et contient différentes impressions subjectives. Le même type de jugement individuel est utilisé pour faire des évaluations de vie et pour reconnaître les facteurs d'influence sur la qualité de vie, que réalisent les études sur le bien-être et de la satisfaction avec la vie (cf. Schimack, Diener, & Oishi, 2002; Diener, Oishi, & Lucas, 2003).

D'autre part, la vie idéale se reflète dans les aspirations profondes, les désirs, les rêves éveillés ("daydreams") (Klinger, 1994), le soi fantaisié (phantasierte Selbst) (Oettingen, 1997b), les soi-possibles (Markus & Nurius, 1986), le rêve de vie (life's dream) (King, 1998). Les images, les idées et les symboles qui donnent du contenu à la vie idéale se construisent à partir de plusieurs référents de caractère culturel (les valeurs prioritaires dans une société déterminée) mais aussi de caractère individuel, puisque cette dimension de la vie fait aussi partie de l'identité personnelle (les buts personnels d'origine intrinsèque).

L'idéal apporte des informations nécessaires pour faire des choix. Il offre des repères pour le développement de soi et pour la réalisation personnelle. Comme la motivation, l'idéal s'ouvre aussi vers l'avenir. La vision personnelle de l'idéal oriente dans le temps, mais elle évolue aussi avec le temps. L'évolution se fait au niveau des changements dans les valeurs prioritaires, mais surtout par les expériences vécues qui peuvent aider à mieux le reconnaître ou, dans le cas contraire, à l'obscurcir. C'est le cas de certains traumatismes qui peuvent empêcher l'accès cognitif à l'idéal (cf. Holman & Silver, 1998) et par conséquent, conduire à la perte d'orientation existentielle.

Par l'opération mentale de mise en contraste de ces deux réalités (vie actuelle, vie idéale), l'une et l'autre se différencient plus nettement. Pour arriver à cela une certaine simultanéité dans la confrontation de ces deux champs de représentation est nécessaire. De cette façon, l'idéal peut prendre forme au niveau de la conscience et avoir, de même que la vie actuelle, une présence réelle par la voie des représentations cognitives. On

pourrait dire que l'idéal s'active par la tension qui déclenche cet exercice de mise en contraste, c'est-à-dire, par la prise de conscience d'une opposition. Les bénéfices de ce type de mécanisme ont déjà été reconnus par les études dans le domaine de la dissonance cognitive (cf. McGregor et al., 1999) et de l'autorégulation dans l'établissement des buts personnels (cf. Oettingen et al., 2001).

Résoudre la dissonance dérivée de cette opération mentale est un besoin du fonctionnement cognitif. Quand cela n'est pas possible à l'individu (soit pour de raisons internes ou pour des raisons externes), cette expérience entraîne une souffrance et un malaise psychique. La persistance d'une dissonance cognitive ou d'une divergence entre le vécu et l'idéal peut devenir intolérable et être la source de sentiments inconfortables, tels la stagnation, les états de passivité, mélancoliques et même dépressifs (cf. Higgins, 1987; Hyland, 1987).

D'autre part, l'expérience opposée à la dissonance ou à la divergence est celle de la congruence. Un sentiment de congruence peut se décrire comme une expérience subjective de "vivre en accord avec soi-même", c'est-à-dire en consonance avec l'idéal personnel ou au moins dans des limites "acceptables" de dissonance avec l'idéal. Un projet de vie élaboré et explicité cherche le rapprochement de la situation de vie actuelle avec les projections de la vie idéale. Cela implique la recherche d'une plus forte cohérence entre l'action et les motivations intrinsèques (cf. Sheldon & Kasser, 1995). En effet, un certain niveau de congruence entre l'expérience et la conscience est un besoin existentiel qui se manifeste dans le développement de la personnalité (Rogers, 1961/1998).

La notion de projet implique l'inclusion d'une réalité absente dans la réalité présente. En effet, la fonction d'un projet est celle de représenter l'avenir idéal souhaité et d'indiquer les voies qui pourraient conduire à l'unification de ces deux réalités. Le projet est un moyen pour mettre en congruence la vie actuelle avec la vie idéale. Par le projet les indices de l'idéal se trouvent déjà agissants dans la réalité présente.

On soutient dans ce modèle que c'est dans le comportement que se vérifie, dans le présent, le type d'influence exercé par les représentations de l'idéal. Dans ce sens, l'idéal exerce sa fonction d'orientation à travers les facettes de fonctionnement personnel décrites à travers le Q-sort *Projet de vie* (*structurante, utopique, stéréotypée et diffuse*). Des domaines de la vie tels que l'activité, les décisions, les émotions, les relations interpersonnelles et les plans sont des aspects où l'existence d'une orientation déterminée de l'idéal marquera un type de comportement.

La technique Q-sort fait partie essentielle du modèle de recherche proposé pour l'obtention de l'information concernant la subjectivité personnelle impliquée dans l'élaboration du projet de vie. Cette technique a été choisie en fonction de ses caractéristiques pour évoquer des représentations personnelles, servant à la fois comme une procédure projective contrôlée dans un contexte communicatif délimité mais aussi comme un système standard de catégorisation. Cette technique permet l'explicitation des dissonances entre le réel et l'idéal et aussi la réalisation de l'évaluation de vie à partir du point de vue personnel.

En ce qui concerne la mise en évidence de certains éléments du projet de vie, on a opté pour trois aspects dont l'intervention est différenciée dans le contexte de la recherche. Ils constituent des indices observables largement identifiés dans le domaine de recherche sur la motivation et le développement.

Le premier de ces indices correspond au concept des *perspectives temporelles*. Dans le modèle théorique, les perspectives temporelles sont considérées comme les indices de la prédisposition motivationnelle individuelle. Elles sont les facteurs qui expliquent l'intégration de l'expérience par rapport aux trois dimensions du temps: le passé, le présent et le futur, ce qui a des conséquences sur la motivation (cf. Karniol & Ross, 1996; Nuttin, 1980). Les perspectives temporelles constituent l'horizon de la motivation parce qu'elles reflètent les qualités subjectives du temps vécu. Par exemple, un passé intégré négativement à travers des expériences traumatisantes peut empêcher l'accès aux représentations de l'idéal, de même que conduire à une vision négative de la situation de vie actuelle.

Un deuxième indice du projet de vie est constitué par les *buts personnels*. Un projet de vie se concrétise à travers des buts d'un empan temporel divers et dans différents domaines de vie. On considère que les buts orientent les pensées et les actions des individus (cf. Gollwitzer, 1993; Emmons, 1992; Brunstein & Maier, 2002). Ainsi, un ensemble de buts permet la visualisation des différentes composantes du projet de vie.

On a affirmé l'importance d'avoir un ensemble organisé de buts pour canaliser la motivation personnelle, pour développer les potentialités individuelles, pour accroître la satisfaction avec la vie. Un comportement motivé implique des buts personnellement conçus et des buts qui correspondent aux vrais besoins du développement personnel (Sheldon & Elliot, 1999; Laguardia & Ryan, 2000). Dans la recherche sur les buts, ils sont d'habitude étudiés selon des modèles d'organisation hiérarchique (cf. Carver & Scheier, 2000). Les buts du projet de vie dans ce modèle théorique correspondent aux buts du plus haut niveau d'abstraction, celui comparable aux valeurs (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992).

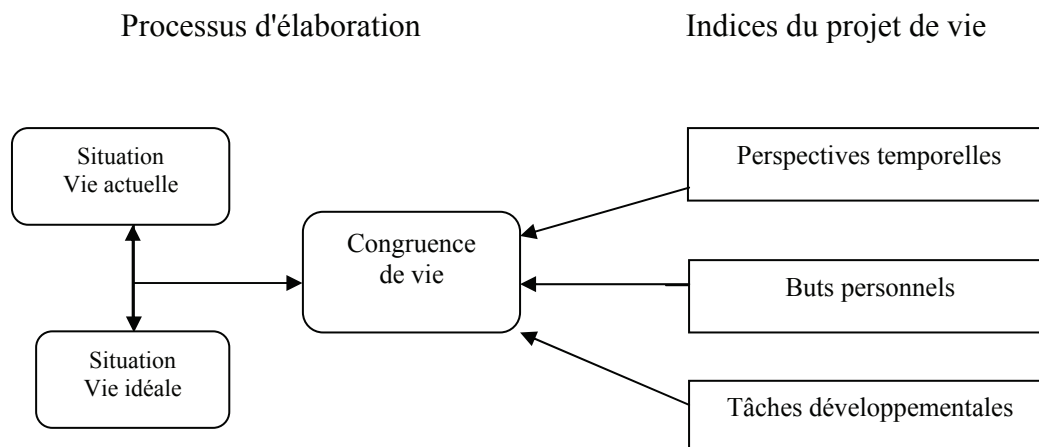
Un troisième indice du projet de vie est représenté par le concept de *tâches développementales* (Havighurst, 1952). Il s'agit des transitions normatives par rapport à l'âge qu'un individu doit affronter tout au long de son développement et qui proviennent de la manière par laquelle la société conçoit le développement des individus. De sa résolution favorable ou non, dépend un jugement social de succès, ce qui permettra la résolution de tâches postérieures. Dans ce modèle, les tâches développementales constituent le cadre objectif par rapport auquel se confronte l'élaboration du projet de vie. Si les buts personnels sont les structures subjectives du développement, les tâches développementales constitueraient sa structure objective (cf. Nurmi, 1994).

Sous la forme d'un résumé des aspects principaux du modèle théorique (voir figure 1), on formule les affirmations suivantes:

- a) Le projet de vie peut être considéré comme une façon de concevoir ou gérer le propre développement personnel.

- b) Le processus d'élaboration du projet de vie implique l'identification de la vie actuelle et de la vie idéale et leur mise en contraste réciproque.
- c) La congruence de vie synthétise l'aspiration d'intégration de la vie actuelle avec la vie idéale.
- d) Les perspectives temporelles constituent des indices des prédispositions motivationnelles individuelles vis-à-vis de l'élaboration du projet de vie.
- e) Les buts personnels, en étant source et conséquence du développement personnel (structure subjective), concrétisent le projet de vie.
- f) Les tâches développementales offrent le cadre normatif en fonction duquel s'organise le développement personnel, contexte de référence de tout projet de vie (structure objective).

Figure 1. Modèle théorique pour décrire l'élaboration du projet de vie



IV. HYPOTHESES DE RECHERCHE

Hypothèse 1: Les perspectives temporelles et la congruence de vie

- 1a. La mesure de l'ensemble des attitudes à l'égard des dimensions du temps (passé, présent, futur) prédit la congruence de vie.

Hypothèse 2: Le fonctionnement subjectif dans deux groupes

Par rapport aux relations comparatives entre un groupe d'étudiants présentant des problèmes concernant le choix de leurs études (G1) et un groupe qui ne rapporte pas de problèmes à ce sujet (G2) on prédit que:

- 2a. Le G1 a une congruence de vie moins élevée que le G2.
- 2b. Le G1 et le G2 présentent des profils différents de la vie actuelle.
- 2c. Le G1 et le G2 présentent des profils similaires de la vie idéale.
- 2d. Le G1 et le G2 présentent des scores moyens différents par rapport aux perspectives temporelles.

Hypothèse 3: Les indices des buts personnels dans les deux groupes

- 3a. Le G1 présente une motivation d'accomplissement plus faible que le G2.
- 3b. Le G1 est plus distant de ses buts que le G2.
- 3c. Le G1 décrit la relation buts-moyens moins spécifique que le G2.
- 3d. Le G1 estime la faisabilité des buts plus faible que le G2.

Hypothèse 4: La congruence de vie, les buts personnels et le bien-être

- 4a. La congruence de vie s'associe positivement aux mesures des buts personnels.
- 4b. La congruence de vie s'associe positivement aux variables du bien-être.
- 4c. Les variables des buts personnels s'associent positivement aux variables du bien-être.

Hypothèse 5: Le soutien émotionnel et l'orientation professionnelle

Pour les étudiants consultants (C) et les étudiants non-consultants (NC) du service d'orientation professionnelle du G1 et du G2 on prédit que:

- 5a. Les C disposent d'un soutien des parents plus faible que les NC.
- 5b. Les C disposent d'un soutien des frères et sœurs plus faible que les NC.
- 5c. Les C disposent d'un soutien des amis plus faible que les NC.
- 5d. Les C disposent d'un soutien des collègues plus faible que les NC.

V. METHODE

1. Type d'étude

Cette recherche se base sur une approche passive-observationnelle ou corrélacionnelle où les relations entre variables sont observées mais pas manipulées (Reicherts, 1997a). Les objectifs visés consistent à examiner si les variables co-varient, corrélient ou elles sont associées avec d'autres variables. Ce type d'étude est aussi appelée naturaliste, à la différence de celles qui emploient des méthodes actives ou la manipulation expérimentale (Barker, Pistrang, & Elliot, 2002).

Cette étude a aussi une composante longitudinale parce que les mesures sont effectuées dans deux moments différents. Le design comprend la réalisation de mesures complètement répétées intra-sujets. Cette stratégie a l'avantage de réduire la variabilité globale par le fait de mesurer les mêmes participants. Ceci convient à la validation interne des résultats étant donné qu'on contrôle la tendance de l'erreur dépendant des participants (Howell, 1998). De plus, cela permet d'observer, cas échéant, une évolution dans le comportement des sujets par rapport aux variables examinées.

Un autre aspect qui caractérise l'étude est le recours à la comparaison intergroupe. La comparaison de liens entre groupes fait partie des analyses d'interdépendance afin d'examiner par différents angles théoriques, la problématique étudiée. De cette manière, on cherche à obtenir des indices qui démontrent un profil différencié entre groupes selon deux critères de groupement des participants. Le premier critère sera de caractère objectif et l'autre de caractère subjectif. Le premier critère se base sur la provenance de l'échantillon qui se caractérise par des étudiants se présentant dans une consultation d'un service d'orientation professionnelle et des étudiants qui ne consultent pas. Le deuxième critère se base sur la perception du choix des études reconnu en tant que problème personnel ou l'inexistence de problème personnel par rapport à ce choix.

Par les caractéristiques des outils de collecte d'informations employés, on retrouve ce qui est typique à une recherche d'orientation quantitative, mais aussi certains traits concernant une recherche qualitative. L'outil central de la recherche consiste en un Q-

sort qui a été conçu et validé comme pièce essentielle pour l'explication du modèle de recherche. En effet, ce type de technique, issue de la méthodologie Q, combine les procédures qualitatives et quantitatives dans l'étude systématique de la subjectivité humaine et de ce fait, cette technique permet de créer un pont dans ces deux traditions de recherche (Brown, 1996).

Quant aux analyses effectuées on se situe dans le contexte des analyses multivariées. Ces analyses se caractérisent par l'obtention de nombreuses observations ou variables pour chaque individu (Afifi & Clark, 1996). Cet aspect dérive aussi de l'emploi de la méthodologie Q qui privilégie les études de type intensives par rapport aux études de type extensives (McKeown & Thomas, 1988), ce qui a aussi des implications par rapport aux critères de sélection et de taille de l'échantillon.

2. Plan de recherche

La question centrale de la recherche empirique s'adresse à l'explication de la *congruence de vie*. On prétend que cette variable condense des éléments importants qui décrivent les modalités de fonctionnement personnel par rapport aux processus subjectifs impliqués dans l'élaboration d'un projet de vie. L'intérêt pour expliquer la variable congruence de vie conduit à l'examiner à partir des différents liens existants avec d'autres variables qui mettent en évidence les aspects directement ou indirectement impliqués dans la définition d'un projet de vie. On peut formuler la question de la manière suivante:

Comment la variable congruence de vie s'associe aux variables qui mettent en évidence les prédispositions motivationnelles (perspectives temporelles), les aspects normatifs (tâches développementales) et les aspects subjectifs (buts personnels) du projet de vie individuelle?

Par les différents liens existants entre les variables on cherche à examiner l'hypothèse selon laquelle le degré de congruence de vie peut être expliqué par les variables du

projet de vie, ainsi, on ferait le constat d'un certain degré de congruence de vie dans la mesure dans laquelle les variables du projet de vie se trouvent développées.

2.1 Description des variables

Les paragraphes suivants introduisent chacune des variables étudiées. Les détails des instruments utilisés pour la collecte des données pour chacune des variables sont présentés dans une section spécifique à partir de la p. 147. Le tableau 1 présente, de manière succincte, toutes les variables de la recherche (voir p. 121).

2.1.1 Du processus subjectif d'élaboration du projet de vie

Ces variables sont mesurées à travers le Q-sort *Projet de vie* qui a été élaboré pour cette recherche (voir une description détaillée à partir de la p. 123). La structure de cet instrument permet de réaliser une série de mesures qui décrivent les variables pertinentes aux aspects impliqués dans les processus d'élaboration du projet de vie qui sont considérés dans la recherche. Le classement des représentations personnelles à travers les items du Q-sort *Projet de vie* et sous différentes consignes, permet l'obtention de différents profils de fonctionnement subjectif.

La variable *profil vie actuelle* consiste en des scores obtenus dans les 4 facettes décrivant les modalités de fonctionnement (*structurante*, *utopique*, *stéréotypée* et *diffuse*) dans le classement des items du Q-sort sous la consigne de passation orientée à la description de la situation de la vie personnelle actuelle.

La variable *profil vie idéale* est obtenue également par les scores des 4 facettes mentionnées, cette fois-ci le classement des items du Q-sort correspond à la consigne de passation orientée à la description de la vie idéale individuelle.

La variable *congruence de vie* consiste en l'observation du coefficient de corrélation calculé entre les variables *profil vie actuelle* et *profil vie idéale*. Dans le contexte de la méthodologie Q, on retrouve plusieurs recherches qui utilisent le coefficient de

corrélation entre deux profils (actuel-idéal) comme indice du changement de la conception de soi (Rogers, 1961/1998), comme indice de l'estime de soi (Block & Robins, 1993) et comme indice de la congruence parmi les aspects du soi (Pavot et al., 1997).

2.1.2 Des perspectives temporelles

Ces variables quantitatives constituées par les attitudes envers les différentes perspectives temporelles (*passé négatif*, *passé positif*, *présent hédoniste*, *futur* et *présent fataliste*), sont considérées comme des indices de la prédisposition motivationnelle individuelle. Leur mesure est obtenue à travers l'Inventaire de la Perspective du Temps de Zimbardo (Zimbardo & Boyd, 1999) (voir p. 261).

2.1.3 Des buts personnels

Dans cette recherche, la notion de projet de vie est opérationnalisée par l'ensemble des buts personnels, ils seraient les variables par lesquelles se concrétise le projet de vie avec des caractéristiques particulières et définies. Les différentes variables concernant les buts personnels sont: les *buts prioritaires*, la *relation fins-moyens*, la *faisabilité des buts*, la *distance vers les buts* le *réalisme des buts*, l'orientation des buts d'accomplissement (*d'évitement* ou peur de l'échec; *d'approche* ou d'espoir de succès). Les variables *réalisme des buts*, les *buts d'évitement* et les *buts d'approche* sont mesurées dans deux questionnaires spécifiques.

Pour la mesure des variables *buts prioritaires*, *relation fins-moyens*, *faisabilité* et *distance* les participants évaluent leurs buts à partir d'une liste prédéfinie et selon une perspective séquentielle. Ces variables sont aussi composées selon la procédure d'*agrégation*. Cette procédure, discutée amplement par Sheldon et Elliot (2000) consiste à obtenir une information sommaire du système de buts personnels, ainsi, chacun des buts présents dans une liste est évalué à partir d'une même question ("jusqu'à quel point êtes-vous en mesure d'atteindre ce but?"). L'addition des différents scores donnés pour chaque but devient une mesure globale qui caractérise une variable (dans ce cas,

l'efficacité personnelle). Cette procédure est employée dans la plupart des recherches sur le système de buts personnels (cf. Elliot & Sheldon, 1997; Emmons, 1986; Little & Chambers, 2000).

2.1.4 Des tâches développementales

L'orientation professionnelle est un aspect dont on tient compte pour illustrer une des tâches développementales typiquement confrontées avec l'émergence de la vie adulte. Trois sont les variables indépendantes qui opérationnalisent cet aspect: la consultation/non-consultation d'un service d'orientation professionnelle; la perception problématique/non-problématique du choix des études; le degré de satisfaction avec le choix des études. Les deux premières variables permettent le classement des participants dans des groupes afin de développer des analyses comparatives.

2.1.5 Du soutien émotionnel

La mesure de ces variables se base sur le soutien émotionnel provenant de différentes sources (les parents, les frères et sœurs, les amis, les collègues). Elles sont évaluées dans le cadre d'un questionnaire des données personnelles (voir en annexes le Questionnaire 8).

2.1.6 Du bien-être subjectif

Le pessimisme/optimisme, la stabilité/instabilité émotionnelle, l'écart entre vie actuelle et vie idéale sont les trois variables qui décrivent le bien-être subjectif. Elles sont mesurées par l'appréciation globale des participants à ce sujet.

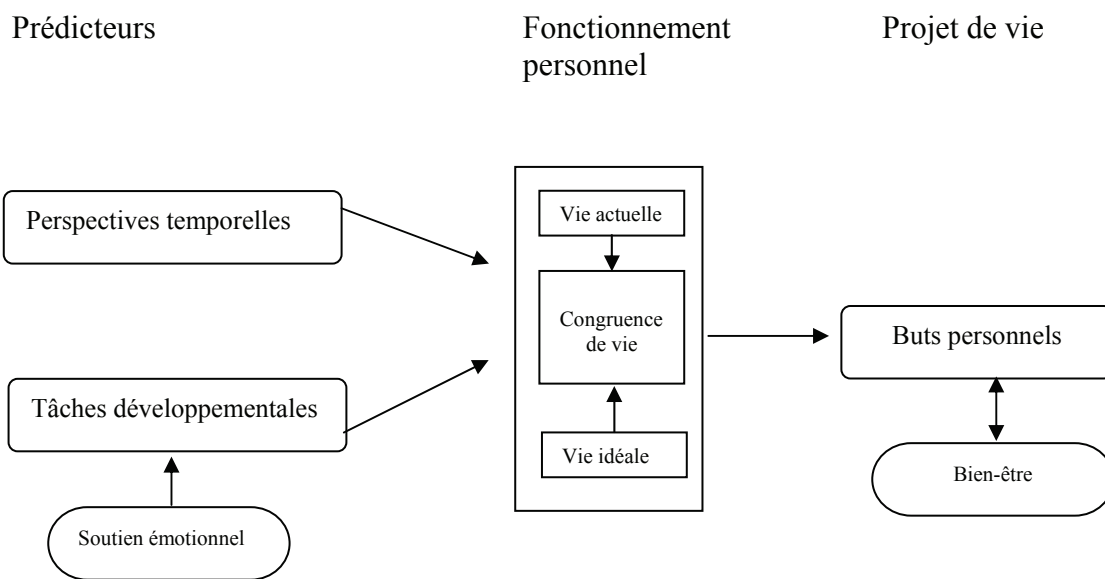
Tableau 1. Les variables de la recherche

Variables	Définition opérationnelle	Rôle dans la recherche
Congruence de vie	Corrélation entre profils (vie actuelle / vie idéale).	Évaluation de la subjectivité associée à l'élaboration du projet de vie.
Profils de vie	Facettes structurante, stéréotypée, utopique et diffuse (profil actuel et profil idéal).	Identification des modalités de fonctionnement subjectif.
Perspectives temporelles	Passé (positif / négatif), présent (hédoniste / fataliste), futur.	Explication de la congruence de vie.
Buts personnels	Buts prioritaires, relation fins-moyens, distance, faisabilité, réalisme, orientation d'approche /d'évitement.	Description caractéristique du projet de vie.
Tâches développement	Orientation professionnelle (consultation / non-consultation, problème choix des études, satisfaction choix des études).	Classification des participants dans de groupes.
Soutien émotionnel	Provenant des parents, frères et sœurs, amis, collègues.	Explication de la variable consultation / non-consultation.
Bien-être subjectif	Pessimisme/optimisme, stabilité / instabilité émotionnelle, écart vie actuelle/vie idéale.	Comparaison avec la variable congruence de vie et les buts personnels.

2.2 Les relations entre les variables

Les différentes relations entre les variables sont représentées dans la figure 2.

Figure 2. Les relations entre les variables



3. Les outils de la recherche: le Q-sort

Dans cette section on évoque la description des outils employés pour la prise des données de la recherche. Pour chaque instrument on décrit sa provenance, on explique sa structure, de même que les consignes d'application et finalement, les aspects concernant leur validation statistique.

Le Q-sort *Projet de vie* a été créé pour cette recherche. Son rôle est primordial dans la structure explicative du modèle théorique et empirique mis à l'épreuve dans l'investigation. C'est pourquoi cette section s'occupe des questions concernant la méthodologie qui soutient la technique Q-sort. D'abord, on examine, de manière générale, certains aspects qui caractérisent la méthodologie Q, dans laquelle la technique Q-sort a trouvé son développement. On fait référence à son origine, on décrit la technique et on résume certaines considérations qui permettent de comprendre ses procédures, ses objectifs et les aspects concernant sa validation statistique. Une autre partie est destinée à décrire les caractéristiques du Q-sort spécifiquement développé pour cette recherche.

3.1 La technique Q-sort

La technique *Q-sort* - technique de tri (sort) Qualitatif (Q) - est un instrument qui permet le recueil d'information concernant les appréciations subjectives et les réflexions personnelles. Dans ce sens, elle est plus adaptée aux individus que les questionnaires ou les échelles d'attitudes. Afin d'introduire les particularités de cette technique, on tâche de la resituer dans le cadre théorique et méthodologique dont elle est issue. Des références sont également présentées par rapport à ses applications dans la recherche en psychologie.

3.1.1 Méthodologie Q

Dans la recherche en sciences humaines, une des classifications méthodologiques possibles, c'est celle qui distingue les méthodes d'expression (appelée méthodologie R) et les méthodes d'impression (méthodologie Q). Ces deux orientations méthodologiques se différencient par leurs objectifs et leurs procédures (McKeown & Thomas, 1988).

Dans la méthodologie R, les individus sont classifiés par certains caractéristiques à partir d'un point de vue externe, celui du chercheur, qui a établi de paramètres de mesure. Tel est le cas de la plupart de tests classiques, qui essaient de mesurer soit des performances, soit des traits de personnalité, soit des capacités. Dans les méthodes d'impression (méthodologie Q), la signification personnelle et intra-individuelle du "test stimuli" est l'information cherchée.

A la différence de la méthodologie R qui établit des corrélations entre tests à travers la mesure des variables, la méthodologie Q cherche à déterminer des corrélations entre les individus. Dans la méthodologie Q, les variables *sont* les individus qui font le tri parmi une série de stimuli. Les classifications effectuées par la manière d'organiser les stimuli de la part des sujets seraient l'expression d'une gamme de portraits subjectifs.

En effet, l'objectif de la méthodologie Q est celui d'investiguer la subjectivité humaine par son exploration à travers des individus concrets, sa mise en évidence et sa structuration. Il s'agit d'offrir des moyens à l'évidence statistique pour décrire la logique du fonctionnement subjectif individuel. La subjectivité, dans la méthodologie Q est comprise tout simplement comme la communication du point de vue personnel (McKeown & Thomas, 1988).

Le Q-sort est la technique de recherche, par excellence, issue de la méthodologie Q. *Méthodologie Q* (Q Methodology) c'est le nom général utilisé par W. Stephenson (physicien et psychologue anglais) dans sa publication de 1953 pour faire référence à un groupe de procédures psychométriques et statistiques qu'il a développé (Kerlinger, 1972).

3.1.2 Caractéristiques procédurales

La technique Q-sort est une procédure particulière de questionnaire qui consiste en un ensemble de stimuli. Dawis (1987) classifie cette technique parmi les méthodes d'échelle centrée sur les stimuli. L'intérêt est posé sur la réaction individuelle vis-à-vis des stimuli et non pas la comparaison de mesures de performance cible des échelles centrées sur les sujets (tests, traits, etc.).

De manière classique, un Q-sort consiste à un jeu de cartes avec une phrase chacune, mais, il peut s'agir d'un seul mot dans chaque carte, de couleurs différentes ou bien, de photographies ou dessins. Le nombre de cartes est déterminé par convenance et par des conditions statistiques. En fonction de la stabilité et la validité statistique, le nombre ne devrait pas être moins de 60 (40 ou 50 dans des cas particuliers) et pas plus de 140. Dans la plupart des cas, ils sont constitué par 100 cartes (Kerlinger, 1972).

Le Q-sort induit une réponse qui se présente en termes relatifs et non pas en terme d'intensité comme le fait un questionnaire conventionnel. Chaque réponse du sujet est relative aux autres puisqu'il s'agit d'ordonner chacun des items dans un continuum qui va du plus vrai au plus faux. L'ensemble des cartes fournit au sujet la construction de référents qui lui permettront de les ordonner afin d'exprimer son propre point de vue personnel. Chaque carte est comparée par rapport aux autres et de cette manière, des catégories subjectives sont établies.

Cet instrument offre au sujet la possibilité de pouvoir représenter son point de vue personnel et de le retenir par le modèle élaboré, afin de l'examiner et de le comparer. L'opération est subjective dans la mesure où il s'agit du sujet-même, qui identifie, par différenciations successives, sa perception, son attitude ou son positionnement intellectuel par rapport à une réalité qui le concerne directement ou indirectement.

Cet instrument a plusieurs avantages pour la recherche. Il permet d'obtenir, dans des conditions supérieures de fiabilité (moins sujet aux biais de l'effet de la désirabilité sociale présent dans les questionnaires classiques), des positions subjectives qui émanent d'une véritable réflexion personnelle et ceci, dans des conditions particulièrement favorables à la libre expression.

La communication du point de vue personnel peut se faire par rapport à différentes perspectives selon l'intérêt de la recherche. La consigne donnée au sujet peut être de classer des phrases qui expriment des attitudes selon un continuum allant d'un accord total jusqu'au désaccord total. On peut demander à des sujets qui prennent le rôle de juges, d'ordonner les cartes pour décrire le comportement d'une personne ou d'un groupe.

Un autre avantage qui montre la flexibilité de cette technique est la possibilité de l'emploi du même jeu de cartes pour répondre à différentes consignes selon les objectifs de recherche. C'est le cas des études qui explorent l'image de soi réel et l'image de soi idéal, ou bien, celles qui permettent la description d'une situation présente comparée à une situation du passé ou du futur.

Par contre, la technique Q-sort ne s'avère pas très appropriée pour démontrer des hypothèses dans un grand échantillon de personnes. A travers son emploi on cherche plutôt l'étude approfondie d'un échantillon modeste pour tester des théories ou les produire. Cette technique est très indiquée pour l'exploration de domaines inconnus, peu familiers ou l'étude de nouvelles variables afin de distinguer leurs identités, leurs interrelations et leur fonctionnement. On pourrait dire qu'on l'utilise surtout avec une finalité heuristique (Kerlinger, 1972).

3.1.3 Principe de la distribution forcée

Le principe de la distribution forcée est le système proposé pour classer les cartes. L'expérience a montré qu'il était plus raisonnable de procéder par étapes successives pour faire effectuer la classification, étant donné le nombre des cartes. Ainsi, on

demande d'abord de séparer les cartes dans trois groupes pour former des piles de cartes. Dans une pile on classe les cartes les plus positives, dans une autre les plus négatives et dans la dernière, les cartes sur lesquelles on n'a pas d'opinion particulière.

Ensuite à partir de ces premiers groupes, on opère encore de nouvelles classifications pour affiner les comparaisons et, c'est par ce système échelonné de regroupements successifs qu'on facilite la tâche de comparaison d'une carte par rapport à l'autre. Ce système a aussi l'avantage de résoudre les éventuels problèmes de comparaison, dus au fait que tous les items ne sont pas également comparables. Parmi les items, forcément il y aura divers degrés de généralité, d'importance, de pertinence, d'implication.

En vertu de sa convenance statistique la forme de cette distribution forcée est proposée par le chercheur. En fait, cette distribution est arbitraire. On pourrait avoir le même nombre de cartes dans chaque pile, ou bien, permettre au sujet de placer les cartes dans le nombre de piles qu'il souhaiterait. Cependant, si on permettait au sujet de distribuer les cartes dans des piles selon son souhait, les avantages comparatifs de cette technique risqueraient d'être perdus. Dans ce cas, le sujet, dispensé de comparer les items entre eux, reviendrait à un chemin plus facile, ce qui exclurait toute possibilité d'obtenir une information aussi nuancée que celle offerte par la distribution forcée.

En outre, la distribution forcée peut permettre de relativiser sur le plan inter-individuel, les informations données par les sujets qui ont moins de référents et qui tendent à des positions extrêmes. La cohérence des données serait assurée par l'équilibre offert par ceux sujets qui tendent à pondérer mieux leurs positions.

Pierrehumbert et Rankin (1990) signalent la faible fiabilité d'un questionnaire traditionnel pour l'évaluation de l'idéal de soi. L'effet plafond consistant à répondre uniformément de façon positive aux items "désirables" semble inévitable. Par contre, avec la procédure de la distribution forcée, on conserve un même étalement des réponses dans les deux conditions de passation (réelle – idéale). Block et Robins (1993) utilisent aussi cette procédure dans leur étude de la consistance et du changement de

l'estime de soi, en raison de la possibilité d'effectuer des discriminations fiables inter-items, ce qui n'est pas souvent obtenu par d'autres procédures comme les échelles Likert ou les listes de contrôle.

Tant le rang de qualification (valeur numérique donnée à chaque pile de cartes) que la forme de la distribution sont arbitraires (Brown, 1993). Pourtant, surtout d'un point de vue statistique, il semble préférable que la distribution forcée ait une forme gaussienne. Pour cela, le sujet doit placer davantage de cartes dans les piles centrales que dans les piles extrêmes. Si on travaille avec 80 cartes, une possible distribution pourrait se faire dans 9 piles avec le nombre suivant par pile: 4, 6, 9, 13, 16, 13, 9, 6, 4.

Si on examine la qualité de l'information qu'on obtiendra par ce classement on peut bien se rendre compte des nuances qui seront mises en évidence. La majorité des cartes seront placées aux piles centrales, donc, celles avec lesquelles il y a plus de doute sur leur pertinence. Cela fait que les cartes sélectionnées pour les extrêmes sont celles qui ont le plus d'importance et par conséquent, ces cartes sont celles qui se montrent les plus fiables pour décrire la propre opinion personnelle.

3.1.4 Principes de design

Le chercheur délimite le contenu des items du Q-sort par le domaine de la subjectivité qu'il aimerait observer et en fonction de ses postulats théoriques. Par les phrases choisies ou d'autres formes de stimuli, un champ thématique est construit où il y a déjà une formulation hypothétique sous-jacente par rapport aux facteurs intervenants dans le problème en étude. La subjectivité du chercheur est aussi, par conséquent, impliquée d'une certaine manière, dans les a priori de la construction d'un Q-sort.

Normalement le design du Q-sort obéit à deux modalités : le Q-sort non-structuré et le Q-sort structuré. Le Q-sort non-structuré est basé sur une collection d'items que l'on considère comme importants pour décrire le thème en question sans faire l'effort d'assurer la présence des différents aspects ou nuances qui peuvent être impliqués. Le risque est justement que quelques composantes peuvent être moins évaluées que

d'autres. Avec le Q-sort structuré on cherche à éviter les risques du Q-sort non-structuré par sa formulation beaucoup plus systématique. Dans ce cas, le chercheur établit les catégories qui seront prise en considération d'une manière planifiée. En même temps, on prétend tester des théories à travers l'incorporation de considérations hypothétiques dans l'échantillon des items.

La plupart des recherches conduites par la méthodologie Q utilisent des Q-sort non-structurés. Dans le contexte de la recherche en psychothérapie C. Rogers utilise de manière extensive les Q-sort non-structurés (Kerlinger, 1972). Cependant, on trouve aussi, dans le domaine de l'évaluation de la personnalité et la recherche en psychiatrie, un Q-sort structuré et standardisé comme c'est le cas du *California Q-sort*, lequel constitue un ensemble de 100 phrases descriptives pour obtenir une vision compréhensive de la personnalité (Block, 1961).

3.1.5 Traitement statistique

Comment comprendre la notion de mesure dans le Q-sort? Qu'est-ce qu'on mesure en fait, dans un Q-sort? Il s'agit d'établir des valeurs qui soulignent quelques aspects par rapport à d'autres afin de capter la structure de la subjectivité impliquée dans une thématique concrète. Le critère de mesure est donné par les préférences individuelles et non pas par un critère externe préconçu. La mise en évidence d'un ordre parmi les stimuli, constitue dans le contexte du Q-sort, la mesure de base sur laquelle se développent tous les calculs statistiques.

L'obtention du coefficient de corrélation est une technique statistique qui permet des comparaisons afin de mettre en évidence divers portraits subjectifs. Avec la comparaison entre une première classification d'un ensemble de stimuli et les résultats d'une deuxième passation, on peut obtenir des mesures corrélationnelles entre une consigne et une autre. Il s'agit d'une technique d'application simultanée multiple pour comparer des résultats intra-sujet et inter-sujets.

Block (1961) indique que les données obtenues dans le Q-sort ont été utilisées surtout d'une manière "globale" où les corrélations ou similarités entre Q-sorts sont les données basiques pour les analyses. Il indique aussi que les similarités entre Q-sorts peuvent être employées de deux façons, la correspondance des Q-sorts par rapport à un critère (un Q-sort qui exprime un concept ou une définition produite par des experts) et l'inter-corrélation entre Q-sorts par la voie de l'analyse de facteurs ou l'analyse en cluster.

Les données obtenues à travers le Q-sort sont typiquement utilisées pour établir la corrélation « Q » (corrélation entre les personnes par rapport à un groupe de variables) ou la corrélation « O » (corrélation entre occasions par rapport à un groupe de variables). On peut traiter les données obtenues selon la corrélation usuelle appelée r (corrélation entre tests), cependant, l'utilisation de la procédure de la distribution forcée qui génère des scores ipsatifs a certaines implications statistiques qui ont été controversées.

En effet, Cattell (1944) distingue entre les mesures ipsatives et les mesures normatives. Les scores ipsatifs sont ceux dans lesquels, les scores pour un individu sont distribués autour de sa propre moyenne tandis que dans le cas des scores normatifs, les scores d'un individu sont examinés par rapport à une référence spécifiée ou à un groupe "normatif". Les scores ipsatifs ne seraient pas utiles pour établir une analyse qui est basée sur une échelle commune à tous les individus, ce qui est une condition pour corréler des variables parmi un groupe d'individus (scores normatifs), mais, les scores ipsatifs sont appropriés pour corréler des individus par rapport à un ensemble de variables (Dawis, 1987). Le Q-sort est une procédure ipsative parce que les variables sont ordonnées de manière relative entre eux par rapport à un critère spécifié (soit la distribution forcée, soit la consigne de la passation) et à partir d'un individu comme référence (Block, 1961).

Kerlinger (1972) explique que les principales critiques qui ont été faites à la technique du Q-sort sont pour la plupart référées à ses fondements statistiques. À cause de la distribution forcée tous les individus ont la même moyenne générale et le même écart-type général ce qui entraîne la perte d'information chaque fois qu'un coefficient de

corrélation est calculé. Ces deux caractéristiques sont typiquement présentes dans les groupes de données de type ipsatifs. Certains auteurs comparent l'utilisation de la procédure de la distribution forcée avec la non utilisation de cette procédure dans l'application du Q-sort et trouvent des résultats égaux ou supérieurs dans le cas de la distribution forcée (cf. Block, 1961).

3.1.6 Validité statistique

Dawis (1987) distingue les échelles centrées sur les stimuli (catégorie dans laquelle il situe le Q-sort) des échelles centrées sur la personne (méthode Likert, analyse de facteurs, le différentiel sémantique). L'auteur explique que dans la validation statistique des tests centrés sur les stimuli, la fiabilité se vérifie si dans un test-retest, les stimuli (items) sont ordonnés de la même manière par la même personne. Dans les procédures test-retest, le même test est administré au moins deux fois, aux mêmes personnes, dans des moments différents, avec l'espoir qu'elles ne se rappelleront pas ni des items ni de leurs mesures antérieures. Ainsi, un coefficient de stabilité est établi pour évaluer les fluctuations temporelles (Ouellet, 1981). La validité serait atteinte, dans ce cas, par une corrélation statistiquement significative.

Minsel et Heinz (1983) affirment dans leur révision de la littérature qu'il existe très peu de recherches concernant la validité de la procédure Q-sort. En outre, les études se basent sur des échantillons très réduits et n'indiquent pas l'intervalle de temps ni la représentativité des démarches effectuées. Parmi les études existantes, les coefficients de stabilité rapportés sont très divers dû au fait de l'utilisation de différents instruments et à l'absence de recherches comparatives.

Selon Brown (1993) les aspects se rapportant à la validité disparaissent étant donnée que l'opération qui s'effectue dans le Q-sort pour donner un ordre aux phrases est complètement subjective et individuelle et qu'il n'existe pas un critère externe par lequel évaluer la propre perspective personnelle.

"The Q sorting operation is wholly subjective in the sense that it represents 'my point of view': issues of validity consequently fade since there is no external criterion by which to appraise a persons own perspective" (Brown, 1993, p. 16).

Cependant, d'autres auteurs se montrent plus soucieux par rapport aux standards de scientificité classique. Ainsi, Pierrehumbert et Rankin (1990) ont montré que, en dépit de l'apparente difficulté de la tâche de comparaison et de sériation, les réponses des sujets sont consistantes et fiables. Ils ont constaté dans des procédures de test-retest des coefficients de corrélation autour de .80 et .90, mais ils n'indiquent pas la provenance de ces données.

Minsel et Heinz (1983) mentionnent une seule recherche qui s'est vraiment occupée de la validité de la procédure Q-sort. Il s'agit du travail de Steller et Meurer (1974) qui réalisent une analyse du degré de fidélité d'un Q-sort. Ces auteurs argumentent que l'utilisation fréquente du procédé Q-sort dans la mesure du changement n'est guère en accord avec sa validation par statistique de tests. Ils examinent les caractéristiques de fidélité du Q-sort *Self-Ideal-Ordinary*¹ dans sa version composée par 74 items et trouvent que les coefficients de fidélité pour la description de l'image de soi et l'image de soi idéale peuvent être considérés comme satisfaisants. En plus, ils ont trouvé que la description de l'image idéale présente une constance temporelle plus élevée que le sort "image de soi-même".

3.1.7 Application dans la recherche

La technique Q-sort a été employée dans la recherche sur la personnalité notamment en ce qui concerne le concept de soi (Dawis, 1987). Ainsi, pour la recherche de la notion du self (moi) et ses différentes facettes, soit le self idéal ou le self réel, le Q-sort a été employé par C. Rogers (1961/1998), particulièrement pour l'approfondissement de sa prémisse central autour de la notion de congruence vs divergence parmi les différents aspects du self.

¹ C. Rogers et collaborateurs utilisent cet instrument dans sa version originale composée par 100 items dans le contexte de la recherche en psychothérapie (Steller et Meurer, 1974).

Afin d'évaluer l'hypothèse selon laquelle la psychothérapie réduit l'écart entre le moi perçu et le moi idéal, Rogers (1961/1998) applique à ses patients le même Q-sort avant la thérapie avec deux consignes différentes: se décrire tel qu'on se perçoit et se décrire tel qu'on voudrait être. Il présente en détail le cas d'une patiente pour qui la corrélation entre les deux Q-sorts est de .21 avant le commencement du traitement. En réitérant cette procédure à l'issue de la thérapie, de même que sept mois après, il observe des corrélations de .69 et .71.

Par leur part, Pavot et al. (1997) utilisent la technique Q-sort pour étudier la relation existante entre la congruence du self, la personnalité et le bien être subjectif. Pour une première mesure, ces chercheurs utilisent la version de Block et Robins (1993) de 43 adjectifs et postérieurement le California Q-set de Block (1961) complet. La technique Q-sort est employée pour obtenir une mesure de la congruence des différents aspects du self, pour la comparer et la mettre en corrélation avec le résultat des échelles qui mesurent le bien être, la satisfaction avec la vie et, notamment, l'inventaire de la personnalité de Costa et MacCrae (1991).

Pierrehumbert et Rankin (1990) ont mené une recherche sur l'image de soi et l'idéal de soi, chez des enfants avec une histoire d'échec scolaire, basée sur la technique Q-sort. Il est intéressant d'observer les résultats qu'ils obtiennent par un questionnaire traditionnel et ceux atteints par l'utilisation du Q-sort. Ils ont utilisé les mêmes items du questionnaire mais la passation s'est effectuée selon la technique Q-sort. Les résultats obtenus à travers le Q-sort montrent une image de soi nettement moins positive chez les enfants de classes à enseignement spécialisé que celle qu'ils ont obtenue par le questionnaire traditionnel.

Dans le domaine de la recherche sur la générativité la technique du Q-sort est aussi employée (Himsel, Hart, Diamond, & McAdams, 1997; Peterson & Klohnen, 1995). Himsel et al. (1997) utilisent le California Adult Q-sort (CAQ) contenant 100 descripteurs de la personnalité, des attitudes et des comportements, comme un instrument de mesure des caractéristiques de la personnalité. Cette étude apporte de l'évidence sur la signification et les manifestations de la générativité chez les adultes,

par l'évaluation réalisée depuis la perspective des chercheurs, des histoires de vie générées par les participants. Les chercheurs distinguent différents profils à travers le CAQ. Les descripteurs du Q-sort procurent un langage commun qui facilite le contrôle des interprétations idiosyncrasiques des données subjectives contenues dans les histoires de vie. La technique, dans ce cas, offre un outil de mesure des données qualitatives des histoires de vie.

Clausen et Jones (1998) utilisent le California Q-sort de 73 items pour mesurer la stabilité de la personnalité dans une étude longitudinale. La corrélation de différents profils individuels de la personnalité obtenue par l'application du Q-sort à plusieurs points de mesure, leur permet la définition d'un indice de ressemblance de la personnalité entre une période et une autre. Ils relèvent deux caractéristiques pour juger la pertinence de ces indices. D'un côté, la force de cet indice repose sur la considération que la personnalité est constituée par une constellation de caractéristiques et que les changements dans leur ordre se reflètent dans un bas coefficient de corrélation. De l'autre, la faiblesse de cet indice réside dans le fait que le Q-sort a été désigné comme une mesure ipsative, raison par laquelle on retrouve des basses corrélations positives entre paires d'individus et entre paires de points dans le temps.

Dans l'étude de la consistance et le changement de l'estime de soi de l'adolescence à l'âge adulte, Block et Robins (1993) expliquent quatre différentes raisons par lesquelles ils optent pour la technique Q-sort. (1) Les différences individuelles ne biaisent pas les résultats de l'indice self- idéal parce que la procédure permet que tous les sujets utilisent le même système de mesure, ce qui n'est pas le cas dans les questionnaires, biaisés par les tendances dans les réponses. (2) Les indices issus du Q-sort sont indirects et le sujet n'est pas conscient de la manière dans laquelle ils seront employés, ce qui rend plus difficile la manipulation intentionnelle des réponses. (3) Le self- idéal permet une opérationnalisation consistante avec les conceptions phénoménologiques de la plupart des théories de l'estime de soi, spécialement parce que les jugements normatifs de la valeur de soi sont explicitement évités. (4) L'approche du Q-sort permet non seulement

l'obtention d'un indice satisfaisant de l'estime de soi mais aussi une analyse du contenu spécifique du self- idéal pour comprendre comment se structure individuellement cet indice.

Quant à Wade et Diouf (1995), ils ont fait recours à la technique Q-sort pour observer et pour analyser les champs représentatifs des parents autour du rôle qui devrait jouer l'école. Ils ont élaboré leur propre Q-sort en vertu des qualités métrologiques de cet outil qui permet de réaliser à la fois une évaluation tant quantitative que qualitative, ce qui était nécessaire pour l'atteinte de leurs objectifs de recherche.

3.2 Le Q-sort Projet de vie

Le Q-sort *Projet de vie* a été conçu pour réaliser un bilan personnel de la propre vie. La technique est composée de 60 cartes chacune desquelles contenant une phrase. Chaque phrase est un descripteur qui évoque une prise de position personnelle par rapport aux perceptions qu'on a de sa manière d'agir, de ses attitudes et de ses opinions. Le contenu des phrases décrit hypothétiquement 4 facettes de fonctionnement subjectif (*structurante, utopique, stéréotypée et diffuse*). En plus, chacune de ces facettes s'articule autour de 5 domaines de la vie quotidienne (*l'activité, les décisions, les relations interpersonnelles, les émotions et les plans*). Chaque facette se compose de 15 phrases (3 pour chaque domaine de la vie quotidienne). A travers la technique Q-sort *Projet de vie* on obtient deux profils. Le premier correspondant aux représentations de la *vie actuelle* et le deuxième aux représentations de la *vie idéale*.

Dans cette section on examine les caractéristiques de cette technique, les raisons de son choix, son développement, son contenu, les aspects concrets de son application et ses caractéristiques de mesure.

3.2.1. Choix de la technique

Dans le modèle théorique proposé pour expliquer certains aspects du processus d'élaboration du projet de vie, la dynamique de mise en contraste de la *vie actuelle* avec la *vie idéale* est centrale. Pour arriver à effectuer cette opération d'une manière plausible

dans le contexte de la recherche, tant du point de vue de sa faisabilité que de sa validité statistique, on a opté par la technique du Q-sort. En plus, étant donnée la tradition de recherche où cette technique a été employée pour décrire, examiner et évaluer la subjectivité personnelle dans la perception de différentes réalités sous différents types de consignes, on a considéré que cette technique permettrait l'obtention de certaines indices pour pouvoir tester les hypothèses.

La problématique étudiée, c'est-à-dire, le processus d'élaboration du projet de vie, méritait d'être abordé par une voie qui pouvait permettre aux participants de la recherche non seulement d'apporter de l'information (ce qui est de l'intérêt du chercheur), mais aussi, d'acquérir de nouveaux inputs pour la connaissance de soi. En tout cas, l'élaboration d'un projet de vie a besoin d'un protagoniste qui se prenne en charge et qui se situe comme "architecte" de sa propre vie. Cette condition présupposait des exigences méthodologiques concrètes. Il fallait trouver la manière de placer les participants en qualité d'interlocuteurs de ce processus de recherche. On a considéré que la technique Q-sort réunissait une série de conditions qui la rendait apte à être utilisée dans cette recherche et ce, pour les raisons suivantes:

a) Le Q-sort est un outil de recherche qui se montre pertinent pour développer une analyse quantitative de la subjectivité personnelle. Comme on l'a déjà explicité, la technique Q (issue de la méthodologie Q) cherche à faire émerger les représentations idéographiques individuelles par la composition d'une sériation de stimuli, avec en outre, le bénéfice d'une procédure statistiquement reconnue qui permet l'accès aux données utilisables à des fins heuristiques et empiriques.

b) Per se, la technique facilite un cadre de communication pour l'expression de la subjectivité personnelle, en particulier par l'effet évocateur des stimuli. Elle permet donc au même sujet, de devenir l'observateur de soi-même, ce qui est nécessaire aux processus d'auto-évaluation et des évaluations de vie. En effet, on prétend l'obtention d'un profil de la vie actuelle et de la vie idéale de l'individu à partir de son vécu dans un contexte de communication et qui permette un niveau d'authenticité (fidélité méthodologique) acceptable.

c) Pour les analyses intra-individuelles on requiert l'obtention d'au moins deux profils (passations successives du même matériel avec différentes consignes). Par ce fait, la technique offre la possibilité de développer une procédure de mise en contraste de ces deux réalités de façon presque simultanée, ce qui présente les meilleures conditions pour établir des liens entre eux afin de les comparer. Cela correspond au dynamisme central de la théorie de l'élaboration du projet de vie que l'on propose dans cette recherche.

d) La procédure de la distribution forcée permet, par un processus de sélection continu, l'affinement des représentations et, par l'examen répété des items, la consolidation de ces représentations. Cet exercice de mise en ordre échelonné aide également à la prise de position et à la construction de référents de l'opinion individuelle, ce qui semblait pertinent pour l'évaluation de la propre vie personnelle.

e) Une notion floue, large et complexe comme celle du "projet de vie" représente un défi méthodologique, d'une part, par la diversité des éléments dont il faut tenir compte et de l'autre, par le besoin de remplir certains critères de validité scientifique. La technique Q-sort située entre les méthodes appelées "robustes" et "molles", offre une alternative intéressante pour examiner une notion globale en termes relatifs (par rapport au sujet et aux différentes dimensions du concept), de même que de façon opérationnelle.

f) Le fait que la technique Q-sort ait été largement validée dans une tradition de recherche importante en psychologie et dans d'autres domaines des sciences sociales, assure un certain nombre de critères de fiabilité. C'est pourquoi le rôle du Q-sort dans le design de cette recherche est à la base du modèle et devient le point de référence principal pour examiner les relations entre les différentes variables évaluées.

g) Le développement d'un contenu spécifique inspiré pour explorer certains aspects du projet de vie qui, en plus, pouvait être examiné par les autres variables de la recherche, justifiait aussi la construction d'une technique ad hoc. Dans ce sens, le contenu

hypothétique des items du Q-sort pouvait être examiné par ses relations avec les autres variables, mais aussi, le modèle de recherche se consolidait par cette technique spécifique.

h) La manipulation de cartes est une activité ludique qui peut se considérer comme une métaphore de l'exercice du contrôle (élément central de tout processus de planification et d'autorégulation). Dans le contexte du Q-sort c'est le sujet qui établit ses propres paramètres et standards, raison par laquelle, elle s'avère une technique pertinente dans l'adoption de multiples perspectives et pour formuler, comme il est nécessaire à toute pensée de planification, une diversité de scénarios possibles. Dans ce sens, on peut considérer qu'elle est une technique qui permet l'exercice de l'activité "projective".

3.2.2 Structure de l'instrument

Il s'agit d'un Q-sort de type structuré qui permet une auto-évaluation de la vie individuelle actuelle et idéale. La technique Q-sort offre l'avantage de permettre la comparaison entre deux perspectives différentes, soit la perspective réelle, soit la perspective idéale. L'utilisation d'un même set de stimuli pour obtenir ces deux indices permet l'établissement d'un indice de congruence. Dans la littérature, il existe une tradition qui estime les indices de congruence obtenus par cette voie, comme des indices de l'intégration de la conception de soi (Rogers, 1961/1998) ou de l'estime de soi (Block & Robins, 1993).

La structure du Q-sort Projet de vie se base sur 4 facettes de fonctionnement personnel (comportement individuel) et 5 dimensions spécifiques (domaines qui servent à l'organisation de la perception du déroulement de la vie quotidienne et qui véhiculent les modalités de fonctionnement). Les caractéristiques hypothétiques du fonctionnement personnel donnent des orientations différenciées aux 5 dimensions. Les 5 dimensions constituent des points de repère à partir desquelles on structure la vie quotidienne.

Les 4 facettes de fonctionnement personnel proposées sont les suivantes :

Facette *structurante*: l'individu se dirige par son propre self (self-directed), perçoit sa capacité de contrôle sur l'extérieur et à l'intérieur de soi, il existe une détermination et

une correspondance entre les fins et moyens. On peut dire que l'individu fonctionne avec une notion qui tend au réalisme et que son comportement est essentiellement orienté vers l'accomplissement de certains buts personnels dans un contexte d'aide réciproque.

Facette utopique: l'individu se dirige par son propre self, il a du contrôle sur l'intérieur, manque de contrôle sur l'extérieur, les fins sont plus ou moins déterminés mais les moyens sont insuffisants (désaccord entre les fins et moyens par absence de critères de faisabilité). Les conditions de développement de l'action sont faibles parce que les ressources ne sont pas disponibles dans la pensée de planification. Par conséquent, l'auto exigence personnelle est élevée mais les résultats ne sont pas satisfaisants.

Facette stéréotypée: l'individu ne se dirige pas en consonance avec son propre self qui se trouve éclipsé par l'influence externe, le contrôle paraît provenir de l'extérieur, le contrôle sur l'intérieur est faible, on constate hétéro détermination des fins et des moyens (parents, milieu, etc.) adoptés d'une manière peu réfléchie. Le comportement semble s'orienter selon les impositions extérieures, assumées sans beaucoup de questionnement de la part du sujet. On pourrait parler de l'importance, dans cette modalité, d'un locus de causalité externe opposé à un locus de causalité interne (cf. Ryan, Sheldon, Kasser, & Deci, 1996).

Facette diffuse: l'individu n'a pas une orientation définie par manque de connaissance du self personnel, il a un faible contrôle sur l'extérieur et sur l'intérieur, présente une tendance à l'indétermination des moyens et des fins. Il n'existe pas une direction claire dans ses activités et dans ses plans. Il est difficile de faire le tri parmi les représentations disponibles de soi (si elles se trouvent disponibles!). Comme ces représentations sont nécessaires à la construction d'une stratégie de comportement suffisamment stable afin de diriger l'action du sujet, le comportement peut paraître hasardeux et instable.

Les items du Q-sort ont été conçus pour formuler hypothétiquement les 4 différentes facettes de fonctionnement personnel quant aux 5 dimensions spécifiques:

-
- L'*activité* (domaine centré sur l'action, manière de faire face aux tâches de chaque jour).
 - Les *décisions* (domaine stratégique - cognitif, attitudes personnelles vis-à-vis de la prise de décisions).
 - Les *relations interpersonnelles* (source d'information externe, réseau de soutien réciproque).
 - Les *émotions* (source d'information interne, feedback self-environnement).
 - Les *plans* (structuration cognitive de l'espace et du temps).

Les dimensions de la vie évaluées constituent des aspects sensibles de l'évaluation par auto observation parce qu'elles ont des manifestations concrètes dans le comportement, dans les relations avec les autres et dans le ressenti personnel. En plus, elles possèdent une incidence significative sur la qualité de vie. Probablement toute existence humaine est concernée d'une manière ou d'une autre par ces dimensions de la vie. Elles correspondent aux besoins d'autonomie, de compétence et des relations, lesquels sont essentiels pour la croissance psychologique et le bien-être dans une perspective d'autodétermination (Ryan et al., 1996).

Le nombre total de phrases que compose le Q-sort est de 60. Pour chaque facette de fonctionnement on a écrit 15 phrases. Chaque facette contient un nombre égal d'items (3) pour décrire chacune des dimensions examinées (voir annexe A, p.246).

3.2.3 Développement de la technique

Une fois le modèle des quatre facettes de fonctionnement conçu, on a formulé de phrases pour décrire les différents domaines contenus dans le Q-sort. L'ensemble des phrases a été dérivé de la révision de différentes théories pertinentes, de la révision de questionnaires publiés dans la littérature scientifique, à partir de quelques entretiens informels sur la thématique, de l'expérience clinique et de l'introspection personnelle (procédure semblable à celle décrite par Wessman, 1973; Dawis, 1987). Parmi les théories qui ont inspiré la structure et le contenu des items du Q-sort on a spécialement pris en considération:

a) La théorie de la conformation de l'identité de Marcia (1980): identité *accomplie*, identité *forclature*, identité *moratorium*, identité *diffuse*. Dans une perspective d'*orientation de vie* (life orientation) Pulkkinen et Rönkä (1994) constatent une série de corrélations entre les caractéristiques du développement et les différents stades de l'identité. Elles décrivent, entre autres, qu'un contrôle interne sur le développement corrèle positivement avec l'identité accomplie et une évaluation positive du futur. L'évaluation du futur est associée à la clarté de plans, à l'optimisme et au réalisme. Une orientation positive envers la vie est associée avec l'identité accomplie, l'optimisme vis-à-vis du futur, un sens de contrôle personnel et un sens clair de la propre identité. Pour sa part, une orientation de vie négative est associée à une identité diffuse. L'identité moratorium est associée avec une orientation motivée envers le futur. Après les périodes d'exploration, doivent venir les périodes dirigées à choisir; ce qui implique de se focaliser sur certains objectifs. Plus diffuse est la représentation du futur, plus de sentiments négatifs lui seront associés.

b) La théorie du contrôle du self développe un modèle afin de comprendre la direction du self basée sur les sources ainsi que sur les loci qui se déclinent en quatre composantes: le contrôle provenant de l'intérieur (impulses, besoins de l'organisme), le contrôle sur l'intérieur ou contrôle du self (comportement discipliné), le contrôle sur l'environnement (capacités de coping) et le contrôle provenant de l'environnement (influences, pression externe) (cf. Tiffany & Tiffany, 1996).

c) La théorie de l'autorégulation et de l'orientation du self (cf. Carver & Scheier, 2000; Karoly, 1993) basée sur les buts comme moyens d'autorégulation.

d) La théorie de la générativité et de l'engagement (cf. McAdams et al., 1992; Peterson & Stewart, 1993; McAdams et al., 1997; Dubé, 1997).

Après une série d'essais, une première version des 60 phrases formulées fut mise à révision auprès de 4 psychologues. Une fois expliquée la structure du Q-sort basée sur les 4 modalités de fonctionnement, on leur a demandé de se faire une idée des différents profils. Ensuite, ils ont lu la liste de phrases qui était présentée dans un ordre aléatoire

pour indiquer, selon leur avis, la correspondance de chaque item par modalité et par domaine. Cette évaluation a permis la prise en considération de nouveaux critères pour effectuer quelques adéquations. Postérieurement, une nouvelle version modifiée à partir des critères réunis fut aussi corrigée du point de vue sémantique grâce à la collaboration d'une linguiste, pour vérifier, tant la neutralité du langage que la clarté du contenu.

La version corrigée fut mise en forme dans une présentation standard dans des jeux de cartes de 5.3 x 8.4. Quelques applications ont été faites à des orienteurs de l'office d'orientation professionnelle du canton de Fribourg et à d'autres personnes afin de vérifier les consignes de la passation, l'estimation du temps de la passation, les matériels pour guider la réalisation de la distribution forcée, la procédure pour garder l'ordre du modèle élaboré à travers des enveloppes numérotés selon chaque pile de cartes et la vérification du registre dans la feuille de dépouillement des données (voir Annexe A).

Pour effectuer la passation le participant recevait une première instruction:

"Vous avez ici un jeu de cartes, chacune contient une phrase. Veuillez les ordonner en trois groupes selon les consignes indiquées (trois cartes de guide pour la classification: "fortement d'accord", "pas d'opinion" et "fortement en désaccord") en considérant l'opinion de votre vie telle qu'elle est actuellement". Une fois qu'on obtenait cette première classification on donnait les instructions successives pour parvenir à reproduire le modèle de la distribution forcée proposée (4, 5, 7, 9, 10, 9, 7, 5, 4).

Ensuite, une deuxième instruction était donnée:

"Vous avez ici un jeu de cartes, chacune contient une phrase avec le même contenu que les antérieures. Cette fois, veuillez les ordonner selon votre vie idéale". Le processus de classifications successives se suivait comme avant jusqu'à reproduire le modèle de la distribution forcée.

3.2.4 Caractéristiques de mesure

La fidélité, la validité et la structure sont les caractéristiques à distinguer pour connaître la précision et la pertinence de la mesure obtenue par un instrument de recherche (Rudestam & Newton, 1992). En référence à ces exigences méthodologiques et aux particularités de la procédure Q-sort on a considéré différentes voies pour vérifier la qualité de l'information collectée par le Q-sort *Projet de vie*.

D'une part, on examine plusieurs aspects pour définir les caractéristiques de fidélité de l'instrument. D'autre part, le plan de recherche prévoit l'évaluation de l'interaction des résultats du Q-sort *Projet de vie* par rapport aux autres variables comprises dans la recherche, se trouvant en corrélation à l'intérieur du modèle théorique développé. De plus, le choix de l'échantillon pour effectuer cette recherche en tenant compte d'une population qui consulte un service d'orientation professionnelle et d'une population qui ne consulte pas, a été aussi considéré afin d'obtenir de critères additionnels en vue de la validité externe de l'instrument.

La corrélation de deux points de mesure (test-retest) est un critère pour mesurer les caractéristiques de fidélité d'une procédure ipsative comme celle du Q-sort, elle constitue donc un critère de validation proposé pour ce type de technique (Minsel & Heinz, 1983). Pour le Q-sort *Projet de vie*, le coefficient de corrélation global obtenu à partir des coefficients de corrélation ("ma vie actuelle" et "ma vie idéale") lors des deux passations effectuées avec 6 mois d'intervalle avec $N = 69$ est égal à $r = 0.56$ $p < .01$.

Ce coefficient global est un indice d'une corrélation significative entre les deux moments de mesure. Cependant, étant donné qu'il condense une série de multiples mesures, une approche plus systématique peut expliquer sa réelle signification. En accord avec la procédure Q-sort on examine différents angles de mesure par l'analyse des différents coefficients de stabilité. De plus, on réalise cette démarche par une voie comparative.

En effet, un autre critère de fidélité est celui de faire concorder des mesures effectuées par des personnes différentes à l'aide du même procédé (Ouellet, 1981). Dans ce sens, on développe une analyse détaillée des différents coefficients de stabilité obtenus par le Q-sort *Projet de vie* en les comparant à ceux rapportés par Steller et Meurer (1974) dans leur étude concernant la fidélité du Q-sort Self-Ideal-Ordinary composé par 74 items.

Plusieurs conditions font que les deux études puissent se rapprocher de manière comparative malgré le fait qu'elles ne se basent pas sur le même test, mais bien évidemment sur la même procédure Q-sort. Parmi ces aspects on peut signaler les caractéristiques de l'échantillonnage. Les deux études ont été développées avec des échantillons similaires en termes quantitatifs mais aussi qualitatifs (les deux échantillons sont composés par étudiants). En plus, les deux Q-sort se situent dans le contexte de l'auto évaluation personnelle. La comparaison des résultats peut être observée dans le tableau 2.

Tableau 2. Comparaison des coefficients de stabilité obtenus par la technique Q-sort

Interval test-retest	N	Profil actuel	Profil idéal	Profil actuel-idéal	
		t1 - t2	t1 - t2	t1	t2
3 jours ¹	67	.73**	.74**	.46**	.59**
10 semaines ¹		.64**	.74**	.54**	.57**
6 mois ²	69	.64**	.71**	.53**	.52**

Note.(¹) Données basées sur le *Self-Ideal-Ordinary Q-Sort* selon l'étude de Steller et Meurer (1974). (²) Données basées sur le Q-sort *Projet de vie*.

** $p < .01$.

Dans le Tableau 2 qui compare les coefficients de stabilité obtenus par la procédure Q-sort on constate des résultats très semblables. Pour le coefficient du profil actuel (.64) obtenu avec un intervalle de 10 semaines (correspondant à la consigne de décrire l'image de soi-même dans le Q-sort "Self-Ideal-Ordinary"), on obtient la même valeur que celle obtenue avec 6 mois d'intervalle (obtenue par la consigne de décrire sa "vie actuelle" dans le Q-sort *Projet de vie*).

En ce qui concerne le profil idéal on vérifie la même tendance que celle trouvée par Steller et Meurer (1974) dans le sens que la description de l'image idéale, soit avec 3 jours ou 10 semaines d'intervalle (.74), de même qu'avec 6 mois d'intervalle (.71), présente toujours des coefficients de stabilité plus élevés que ceux concernant la description de l'image actuelle. On constate ainsi que le concept de l'idéal est plus stable dans le temps.

Cette analyse comparative offre une approche supplémentaire pour examiner les caractéristiques de fidélité du Q-sort *Projet de vie*. Par rapport aux coefficients de stabilité, où l'aspect d'évaluation en question correspond aux fluctuations temporelles, c'est très intéressant d'observer les tendances suivies à travers les différents intervalles décrits. Même si la distance temporelle est plus large pour le Q-sort *Projet de vie* (6 mois), les différents coefficients de stabilité restent relativement semblables à ceux obtenus pour des intervalles de temps plus réduits (3 jours et 10 semaines).

Encore plus intéressante est l'observation des coefficients de stabilité pour la corrélation entre profil actuel- idéal pour les deux temps de mesure (.53, .52) pratiquement égaux. On peut parler, dans ce sens, d'une plus grande stabilité des résultats obtenus par le Q-sort *Projet de vie* que ceux obtenus par la voie du Q-sort *Self-Ideal-Ordinary* dont pour l'image actuelle-idéale on observe tant pour l'intervalle de 10 semaines (.54, .57) et surtout pour l'intervalle de 3 jours (.46, .59) de fluctuations importantes.

Dans deux études réalisées par Pavot et al. (1997) on retrouve des coefficients de corrélation semblables. Ces auteurs utilisent dans la première étude, la version Q-sort de 43 adjectifs basée sur le California Q-set avec un échantillon de 106 personnes. Le

coefficient obtenu avec une semaine d'intervalle entre l'application du Q-sort pour obtenir le profil du self réel et le profil du self idéal est de .52. Dans une deuxième étude où ils emploient le California Q-set de 100 items ils obtiennent dans un échantillon de 222 personnes, un coefficient de corrélation de .56.

En ce qui concerne l'analyse de fidélité des 4 facettes du Q-sort *Projet de vie* (structurante, utopique, stéréotypée et diffuse) on réalise aussi une évaluation selon la procédure test-retest. Plusieurs aspects justifient ce choix. D'une part, il s'agit des échelles très diverses dans leur contenu. L'hétérogénéité des items cherche à atteindre l'effet de maximisation des items. D'autre part, l'effet de la distribution forcée, qui privilégie d'autres critères, implique nécessairement une réduction de la consistance interne des items, ce qui empêcherait la réalisation, par exemple, d'une analyse de fidélité α de Cronbach. Les résultats des analyses de fidélité des facettes du Q-sort présentés au tableau 3 correspondent aussi aux deux points de mesure avec 6 mois d'intervalles et $N = 69$.

Tableau 3. Analyses de fidélité test-retest des facettes du Q-sort *Projet de vie*

Échelles	Profil actuel	Profil idéal	Profil actuel-idéal	
	t1 - t2	t1 - t2	t 1	t2
Structurante	.68**	.77**	.34**	.31**
Utopique	.63**	.41**	.16	.16
Stéréotypée	.61**	.39**	.57**	.55**
Diffuse	.52**	.42**	.39**	.30**

** $p < .01$.

4. Les outils de recherche: les questionnaires de la passation

Pour continuer la présentation des autres outils employés dans la recherche on décrit dans cette section chacun des instruments de collecte d'information par lesquels les différentes variables investiguées ont été mesurées. On mentionne pour chaque outil les caractéristiques observées pour examiner leur fidélité.

4.1 Instrument 1: Buts prioritaires

Il s'agit d'une liste de 20 énoncés exprimés par un seul mot ou par une phrase courte ("indépendance", "sagesse", "profiter de la vie", "stabilité émotionnelle"). Chaque énoncé décrit différents types de buts, tant pour leur direction (dirigés vers soi-même, dirigé vers l'extérieur), que pour le type de besoin ou domaine de la vie auquel correspond. L'objectif de cet outil est de permettre au participant d'identifier ses 5 buts prioritaires et de les classer selon le niveau d'importance de chacun.

Cette liste a été élaborée à partir de la taxonomie de valeurs ultimes de Rokeach (1973); de la liste de buts de développement de Brandtstädter (1989); et selon les quatre pôles de la structure motivationnelle des valeurs (auto-transcendance, auto-développement, ouverture au changement et conservation) de Schwartz (1992). Les tests basés sur le choix des valeurs montrent, en général, une consistance importante dans le temps. Dans l'application du test des valeurs de Rokeach (1973) on atteint des corrélations test-retest de .95 dans les résultats obtenus globalement pour la classification des valeurs qui fait une même personne dans un intervalle d'une demi-année. Par rapport à la consistance de chaque valeur, on trouve de corrélations test-retest entre .35 et .78 (Witte, 1994).

Dans la recherche sur les buts leur mesure obéit à deux différentes approches. L'approche idéographique privilégie la production libre afin d'obtenir des listes de buts personnels caractéristiques à chaque individu. Un des avantages de cette procédure est qu'il ne se fait pas une induction à cause d'un outil de recherche. Le désavantage, par contre, repose sur la difficulté de faire parvenir à la conscience les buts personnels au moment de l'entretien, de même que les problèmes de mesure dérivés de l'hétérogénéité de l'information. Dans l'approche nomothétique adoptée dans cette recherche, on proportionne aux participants une liste de buts pré-définie afin d'obtenir une information standard pour tous.

4.2 Instrument 2: Relation buts - moyens

C'est un questionnaire qui demande au participant d'indiquer les deux moyens qu'il croît plus adéquats pour accomplir chacun de ses 5 buts prioritaires (ceux qu'il a choisis dans l'instrument 1). À partir des moyens décrits par les participants ont été établis un système d'évaluation de la qualité de leur formulation dans une échelle où le score (1) correspond à "très général" étant donné la généralité de l'énoncé par rapport à un but quelconque, (2) correspond à "général" puisque l'énoncé est formulé tel une définition, (3) "spécifique" parce qu'on décrit une action et (4) "très spécifique" parce qu'une stratégie pour le développement de l'action est décrite.

Une illustration de ce système de catégorisation peut mieux expliquer le procédé. On choisit le but "sagesse" et les suivants sont des moyens décrits pour les participants pour l'atteindre: (1) "expériences humaines, dans diverses situations", (2) "bien se connaître soi-même", (3) "remise en question régulière", (4) "sonder une situation avec toutes mes facultés, donc, anticiper, réfléchir, puis agir en conséquence". Les analyses test-retest avec $N = 69$ correspondent à $r = .55, p < .01$.

4.3 Instrument 3: Faisabilité des buts

Consiste en une échelle de 10 points, dès (1) "pas du tout" jusqu'à (10) "complètement", utilisée pour mesurer le degré estimé de faisabilité de chacun des buts personnels prioritaires. Cet instrument s'inspire de la méthode d'analyse des projets personnels utilisée par Little et Chambers (2000). Les analyses test-retest avec $N = 69$ correspondent à $r = .50, p < .01$.

4.4 Instrument 4: Distance des buts

C'est une échelle de 10 points dès (1) "pas du tout" jusqu'à (10) "complètement accompli" utilisée pour évaluer la distance du but estimée à partir du moment présent. Cet instrument s'inspire également de la méthode d'analyse des projets personnels basée

sur Little et Chambers (2000). Les analyses test-retest avec $N = 69$ correspondent à $r = .56$, $p < .01$.

4.5 Instrument 5: Motivation d'approche et d'évitement

Pour mesurer l'orientation de la motivation, soit celle de l'espoir du succès, soit celle de la peur de l'échec, on utilise une version du "Achievement Goals Questionnaire" (Elliot & Sheldon, 1997) traduite en français par l'auteur. Il s'agit d'un questionnaire comprenant 51 buts personnels, dont 29 sont formulés selon l'orientation d'approche ("Développer toutes mes capacités", "Être efficace") et 21 formulés selon l'orientation d'évitement ("Éviter de perdre du temps", "Éviter d'être pessimiste"). L'évaluation se fait par la prise de position dans une échelle de (1) "pas du tout" à (9) "parfaitement" par rapport à la pertinence de chaque but pour décrire ce que le participant essaie de faire quotidiennement.

Les analyses de fidélité réalisées pour les 29 items de buts d'accomplissement correspondent à un α de Cronbach de .86 et pour les 22 items d'évitement à $\alpha = .80$. Le questionnaire entier avec ses 51 items atteint un indice de fidélité de $\alpha = .90$. Les indices de corrélation test-retest avec $N = 69$ sont de $r = .72$, $p < .01$ (buts d'accomplissement) et $r = .64$, $p < .01$ (buts d'évitement).

4.6 Instrument 6: Perception des buts personnels

Cet instrument a été formulé pour obtenir deux mesures différentes dans une échelle bipolaire où (1) est le plus négatif et (7) le plus positif.

- a) Les items 1, 2, 3, 4 mesurent la perception du degré de *réalisme* des buts personnels. Fidélité $\alpha = .75$, test-retest $r = .53$, $p < .05$.
- b) Les items 5 et 6 mesurent la perception du *soutien* pour accomplir ses buts personnels. Fidélité $\alpha = .91$, test-retest $r = .52$, $p < .05$.

4.7 Instrument 7: Inventaire des perspectives temporelles

Composée de 56 items, l'Inventaire des perspectives temporelles (Zimbardo Time Perspective Inventory) (Zimbardo & Boyd, 1999) mesure les attitudes envers les perspectives temporelles. Les items présentent des propositions par rapport aux croyances, préférences, et valeurs en référence à des expériences temporelles. Ils se déploient sur une combinaison de dimensions qui, selon le modèle théorique des auteurs, exercent une influence sur la consolidation des perspectives temporelles, voire, en particulier, certains processus motivationnels, émotionnels, cognitifs et sociaux. L'inventaire est composé de 5 échelles:

1. L'échelle "passé négatif" composée par 10 items: "Je pense souvent à ce que j'aurais dû faire différemment dans ma vie".
2. L'échelle "présent hédoniste" composée par 15 items: "Je considère que se réunir entre amis pour une fête est un de plus grand plaisir de la vie".
3. L'échelle "futur" composée par 13 items: "Je crois que le déroulement de la journée doit être planifié à l'avance chaque matin".
4. L'échelle "passé positif" composée par 9 items: "Pour moi c'est un plaisir de penser à mon passé".
5. L'échelle "présent fataliste" composée par 9 items: "La route de ma vie est dirigée par des forces que je ne peux contrôler".

Les items des échelles placés aléatoirement tout au long du questionnaire, sont évalués selon l'opinion personnelle. On demande aux participants d'indiquer le degré de leur accord selon une échelle type Likert de 5 points allant de "fortement en désaccord"(1) jusqu'au "fortement d'accord" (5).

Dès lors que pour la recherche on emploie une version traduite par nous-même, on a réalisé une analyse pour vérifier la validité conservée par ces différentes échelles. Selon Zimbardo et Boyd (1999) la fidélité atteinte dans les mesures test-retest correspondent à des coefficients entre .70 et .80 et toutes les corrélations ont été significatives au $p < .01$.

On a comparé ces résultats avec ceux que l'on a obtenu pour valider la version en langue française réalisée pour cette recherche. Les résultats peuvent être observés dans le tableau 4.

Tableau 4. Fidélité des échelles de l'inventaire des perspectives temporelles

Échelle	<i>α de Cronbach</i>		<i>Test-retest</i>	
	<i>N</i> = 87 ¹	<i>N</i> = 361 ²	<i>N</i> = 69 ¹	<i>N</i> = 58 ²
Passé négatif	.74	.82	.78**	.70**
Présent hédoniste	.72	.79	.74**	.72**
Futur	.65	.77	.65**	.80**
Passé positif	.69	.80	.73**	.76**
Présent fataliste	.74	.74	.67**	.76**

Note. (1) Données obtenues de la version traduite en français pour cette recherche.

(2) Zimbardo Time Perspective Inventory (Zimbardo & Boyd, 1999).

** $p < .01$

Les résultats présentés au tableau 4 permettent de faire le constat de l'existence d'indices de fidélité et de validité acceptables pour la version ad hoc. L'échelle dans laquelle on observe les résultats les moins consistants par rapport à ceux obtenus par Zimbardo et Boyd (1999), tant dans les analyses effectuées par le test α de Cronbach que dans les analyses test-retest, est celle du futur.

4.8 Instrument 8: Données personnelles

Cet instrument a été conçu pour l'obtention des données d'identification personnelle (âge, sexe, institution éducative). Il inclut aussi quelques questions qui mesurent certaines variables spécifiques:

a) L'item 14 mesure le soutien émotionnel ressenti de la part de différentes personnes. Les test-retest correspondent à .79 (soutien des parents), .83 (soutien des frères et soeurs) et .74 (soutien des amis). Tous ont été significatifs au $p < .01$.

- b) L'item 27 mesure la satisfaction avec le choix des études (test-retest $r = .52, p < .01$).
- c) L'item 31 mesure l'opinion du rapprochement entre la vie actuelle et la vie idéale du point de vue personnel (test-retest $r = .45, p < .01$).
- d) L'item 32 mesure la tendance vers l'optimisme ou le pessimisme (test-retest $r = .68, p < .01$).
- e) L'item 33 mesure l'opinion par rapport à la stabilité émotionnelle personnelle (test-retest $r = .55, p < .01$).

5. Les données de recherche

5.1 Collecte des données

Pour effectuer le design de mesures répétées prévu pour la recherche, la collecte des données fut réalisée en deux étapes. La deuxième étape a été effectuée 6 mois après la première. On a justifié cet intervalle de temps en fonction des critères de validation des outils par l'observation de la stabilité des résultats. On envisageait aussi par cette voie, l'étude de l'évolution différenciée des groupes comparés.

Les données obtenues lors des entretiens structurés d'une durée de passation d'environ 90 minutes ont été obtenues dans leur totalité dans les deux points de mesure. L'entretien consistait en une passation de l'ensemble de la batterie d'instruments selon la séquence dans laquelle ils ont été présentés dans la section antérieure. Les entretiens de la première étape ont été réalisés individuellement.

Pour commencer, on expliquait brièvement l'objectif de la recherche en une seule phrase du type: "Cette recherche a comme objectif de connaître et de comprendre les projets de vie des jeunes". Ensuite, on expliquait en quoi consistait l'entretien en indiquant qu'il s'agissait d'un jeu de cartes et de la réponse à certains questionnaires. L'application du Q-sort *Projet de vie* se réalisait d'abord, en expliquant pas à pas les consignes de passation. La durée moyenne de la passation du Q-sort sous les deux modalités de consignes était d'environ 50 minutes.

Une deuxième partie de l'entretien consistait en la présentation de chacun des questionnaires en expliquant les instructions à suivre pour les remplir. La passation des questionnaires était d'une durée d'environ 30 minutes. Pour conclure, un temps était prévu pour écouter l'opinion du participant par rapport à l'ensemble de la passation ainsi que ses impressions par rapport aux instruments. La finalisation de l'entretien consistait en l'explication de l'intérêt à effectuer une deuxième passation 6 mois plus tard.

Les entretiens de la deuxième étape se déroulaient d'une manière similaire à la première. L'ensemble de la batterie fut donc appliqué à nouveau. Cas échéant, ces entretiens se réalisaient simultanément avec un maximum de 5 participants afin d'arriver encore à suivre la séquence de chaque passation individuelle et, afin d'expliquer à chaque participant les consignes pas à pas. Les passations dans ces conditions étaient rendues possibles par le fait que les participants étaient déjà familiarisés avec le matériel ainsi qu'avec la structure de la passation.

5.2 Plan d'analyse des données

L'analyse prévue suit les étapes successives d'une procédure de comparaison qui consiste en la définition de l'organisation des données, l'évaluation des effets observés (analyse descriptive) et l'analyse inférentielle des effets (Hoc, 1983). De plus, avec une finalité heuristique, on effectue une analyse en cluster.

Pour la construction de la base de données on utilise l'éditeur du programme Excel de Microsoft Office. Ensuite, pour le traitement statistique, on transfère les fichiers de données sur le programme SPSS. Pour traiter les données du Q-sort, on construit deux fichiers sous deux formats différents. Un fichier apte pour établir des corrélations intra-sujet, c'est-à-dire que les données de chaque participant représentent une colonne, ce qui est spécifique à la méthodologie Q où les sujets "sont" les variables. Ce fichier permettait le traitement des données pour obtenir les coefficients de corrélation entre les différents profils, de même que des coefficients de stabilité entre les données t_1 (temps

1) – t_2 (temps 2). L'autre fichier correspond au type classique, où les données de chaque participant sont éditées dans une ligne. Ce système permet la comparaison des valeurs obtenues entre participants (méthodologie R: les items sont les variables).

Finalement, on a construit un fichier unique condensant toutes les données nécessaires pour les analyses comparatives. On y a inclut tant les données du t_1 que ceux du t_2 . De plus, on a incorporé les différents coefficients de corrélation provenant du premier fichier décrit pour le Q-sort. L'organisation des données correspondait aux quatre voies d'analyses envisagées:

1. L'analyse de différences entre groupes.
2. L'analyse de différences entre variables.
3. L'analyse de liens entre variables.
4. L'analyse de groupement de sujets.

Les critères de signification statistique pour tous les tests réalisés correspondent à un niveau conventionnel de signification alpha de .05. Pour les hypothèses orientées on tient compte aussi des tendances proches à ce seuil de signification comme critère de décision pour leur confirmation. En ce qui concerne la mesure de la puissance statistique et de la taille de l'effet d , on a réalisé des analyses post hoc à travers le programme G*Power afin d'évaluer les résultats obtenus (cf. Cohen, 1992; Rosenthal & Rosnow, 1991; Howell, 1998). Ainsi, pour les t test de comparaison de moyennes avec deux groupes de $n = 21$ et $n = 66$, avec $d = 0.80$ la puissance est de 0.93; pour les mêmes tests, avec $d = 0.50$ la puissance est estimée à 0.63. Pour les analyses de Chi^2 avec les deux groupes mentionnés, avec $d = 0.30$ la puissance est de 0.80. En ce qui concerne les analyses corrélationnelles avec $N = 87$, $d = 0.30$, la puissance est de 0.89. Pour les analyses de variance avec $N = 87$ avec $d = 0.25$, la valeur de la puissance est 0.64.

6. Les participants

6.1 Description de l'échantillon

On a considéré que l'aspect éducatif joue un rôle important dans la vie des jeunes adultes par ses implications dans le présent et l'avenir personnel et professionnel. D'ailleurs, cet aspect est considéré comme une des tâches développementales caractéristiques de cette étape de vie. La résolution de cette tâche inclut le développement des capacités nécessaires pour la prise successive de décisions en matière d'orientation professionnelle afin d'atteindre l'intégration personnelle dans le milieu éducatif et plus tard, dans le milieu professionnel.

L'aspect éducatif, en tant que tâche du développement, représente un axe central de structuration objective (Nurmi, 1994) du projet de vie spécialement pour les jeunes adultes qui sont aussi étudiants. On peut supposer, par conséquent, que les circonstances personnelles vis-à-vis du choix de leurs études peuvent être associées au degré d'élaboration d'un projet de vie. C'est pourquoi la problématique autour de la propre orientation professionnelle est considérée, dans le contexte de la recherche, comme un exemple où se matérialise un espace de choix personnel qui est associé au projet de vie. L'intérêt pour vérifier ces considérations ont fait porter le choix de la population cible sur des étudiants. La catégorie "étudiant" est considérée de façon large, comprenant des gymnasiens de la dernière année, des étudiants d'une école professionnelle et des universitaires, il s'agit donc d'une population hétérogène (Barker, Pistrang & Elliot, 2002).

Les recherches développées avec des méthodes Q se basent sur des échantillons plutôt réduits (cf. Kerlinger, 1972; McKeown & Thomas, 1988; Brown, 1993). Cette caractéristique se justifie par la place centrale occupée par l'exploration intensive de la subjectivité personnelle dans ce type de recherche. Étant donné que cette recherche s'inscrit aussi dans ce contexte, on a visé un nombre de participants avec certaines conditions de plausibilité, tant du point de vue statistique, que du point de vue du recrutement et du développement de la passation, réalisée en grand partie par des

entretiens individuels. L'expérience particulière de la présente recherche permet aussi de vérifier que la justification du nombre de l'échantillon dépend, selon le cas, moins d'une analyse de la puissance, et plus, d'une part, de la disponibilité réelle de participants et d'autre, des critères théoriques sur lesquels peut s'étayer et développer l'argument scientifique de la recherche (Rudestam & Newton, 1992).

6.2 Caractéristiques socio-démographiques

Le nombre de participants qui prend part à la première passation est de 87 dont 69 furent aussi interviewés lors du deuxième temps de mesure. De ce fait, les analyses test-retest, ont été limitées à un échantillon ($n = 69$) plus réduit que la totalité de participants présente au premier temps de mesure. Dans le tableau 5 on peut observer les caractéristiques de l'échantillon pour chacun des temps de mesure, en ce qui concerne le nombre, la scolarité, l'âge et le sexe des participants.

Tableau 5. Description de l'échantillon pour les deux temps de mesure

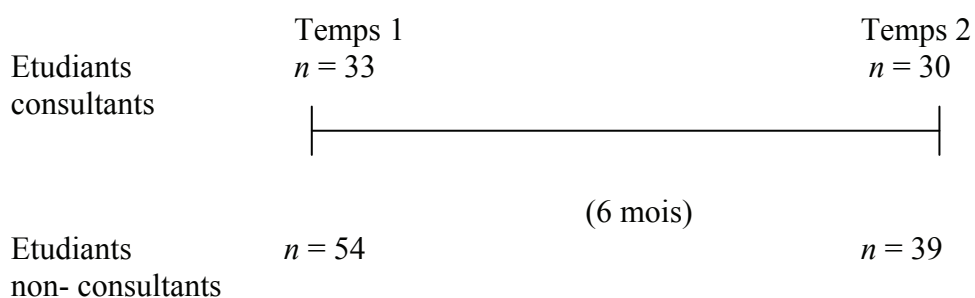
	<i>N</i>		Age		Femmes	Hommes
<u>Temps 1</u>	<i>f</i>	%	<i>M</i>	<i>SD</i>	%	%
Gymnase	15	17.2	19.1	1.4	86.7	13.3
École professio.	20	23.0	23.0	2.8	35.0	65.0
Universitaires	52	59.8	23.0	4.2	71.2	28.8
Total	87	100	22.3	3.8	65.5	34.5
<u>Temps 2</u>						
Gymnase	12	17.4	19.3	1.5	83.3	16.7
École professio.	11	15.9	23.8	2.9	36.4	63.3
Universitaires	46	66.7	22.8	4.0	71.7	28.3
Total	69	100	22.5	4.3	68.1	31.9

6.3 Recrutement des participants

La première voie de recrutement s'est fait par le contact avec les psychologues orienteurs de l'office d'orientation professionnelle du canton de Fribourg. Les étudiants figurant dans la base de données jusqu'à une année en arrière furent invités par envoi postal. Cet envoi, réalisé par l'office d'orientation consistait à une lettre de soutien de la part des orienteurs et une lettre rédigée par nous et présentant sommairement les objectifs de la recherche.

Une deuxième voie de recrutement s'est effectuée par le contact avec une école professionnelle qui accepta l'inclusion des passations dans le cadre des activités académiques de l'Institution. La troisième voie de recrutement a eu lieu à l'intérieur des structures de l'Université de Fribourg, soit par lettre d'invitation jointe à la documentation envoyée au commencement de l'année académique aux étudiants de la première année, soit par l'invitation directe dans certains cours.

Figure 3. Plan de recherche mesures répétées



VI. RESULTATS

Cette section organisée dans trois parties, correspond à la présentation descriptive des résultats de la recherche empirique. Dans le chapitre consacré à la discussion, on développe l'interprétation des résultats et leurs implications. Dans une première partie on présente toutes les analyses pertinentes pour l'évaluation statistique des hypothèses. Une deuxième partie concerne les résultats des analyses en cluster effectuées. La troisième partie expose les analyses exploratoires réalisées. La présentation des résultats s'inspire des normes de l'APA (1994) afin de rendre leur communication plus efficace.

1. Analyses statistiques des hypothèses

Hypothèse 1: Les perspectives temporelles et la congruence de vie.

1a. La mesure de l'ensemble des attitudes à l'égard des dimensions du temps (passé, présent, futur) prédit la congruence de vie.

Pour l'évaluation de cette hypothèse on tient compte des scores obtenus ($N = 87$) pour la variable *congruence de vie* dans le Q-sort *Projet de vie* et les scores pour chacune des échelles mesurant les variables suivantes: *présent hédoniste*, *passé positif*, *présent fataliste*, *passé négatif* et *futur*. Les statistiques descriptives montrées dans le tableau 6 correspondent aux valeurs pour chacune des échelles.

On réalise une analyse de régression multiple (méthode Enter) avec l'objectif de calculer si effectivement les attitudes temporelles peuvent prédire la congruence et si c'est le cas, d'identifier la manière dans laquelle chacune des attitudes temporelles contribue spécifiquement à cette prédiction. Les résultats de l'analyse de régression effectuée montrent un coefficient de corrélation multiple de .56, un coefficient de détermination de .31 et un coefficient de détermination ajusté égal à .27.

Dans le tableau 7 on peut observer le modèle de l'analyse de variance effectuée où l'on constate des résultats significatifs pour l'ensemble des prédicteurs et la variable dépendante: $F(5, 81) = 7.55, p < .000$.

Tableau 6. Statistiques descriptives pour les variables : présent hédoniste, passé positif, présent fataliste, passé négatif et futur.

Variables	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Présent hédoniste	87	3.46	0.47
Passé positif	87	3.59	0.57
Présent fataliste	87	2.30	0.63
Passé négatif	87	2.73	0.68
Futur	87	3.55	0.46

Les coefficients de régression standardisés significatifs selon le test *t* correspondent au *passé positif* ($\beta = .32, p = .001$), *présent fataliste* ($\beta = -.31, p = .004$) et un *passé négatif* ($\beta = -.34, p = .001$). Le *futur* ($\beta = -.00, p > .92$) et le *présent hédoniste* ($\beta = -.05, p > .57$) n'ont pas une incidence significative dans la congruence (voir tableau 7).

Tableau 7. Analyse de régression multiple de la congruence de vie prédite par les perspectives temporelles (N = 87)

	<i>B</i>	β	<i>t</i>
(Constant)	0.73	---	2.15*
Présent hédoniste	-3.09	-.05	0.56
Passé positif	0.15	.32	3.42**
Présent fataliste	-0.13	-.31	2.92**
Passé négatif	-0.13	-.34	3.48**
Futur	-5.12	-.00	0.09
$R^2 = .31, F(5,81) = 7.55***$			

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Les analyses développées confirment l'hypothèse 1a.

Hypothèse 2: Le fonctionnement subjectif dans deux groupes

L'analyse de l'hypothèse 2 se base sur deux groupes: un groupe constitué par des étudiants présentant des problèmes concernant le choix de leurs études (G1) et un groupe formé par ceux qui ne rapportent pas de problèmes à ce sujet (G2). Les caractéristiques de ces deux groupes en ce qui concerne le *sexe*, l'*âge* et l'*institution éducative* sont décrites dans le tableau 8.

Tableau 8. Composition des groupes pour les analyses comparatives concernant les hypothèses 2, 3 et 4

		Groupe 1 (<i>n</i> = 21)		Groupe 2 (<i>n</i> = 66)	
		<i>F</i>	%	<i>f</i>	%
Femmes		13	61.9	44	66.7
Hommes		8	38.1	22	33.30
Gymnase		9	42.9	43	10.6
École professio.		8	38.1	7	24.2
Universitaires		4	19.0	16	65.2
Age	<i>M</i>		20.8		22.8
	<i>SD</i>		2.4		4.0

Par rapport aux variables *sexe* et *âge*, il existe une distribution homogène entre groupes. Il n'existe pas d'association significative entre le sexe et le problème avec le choix des études $\chi^2(1) = .16, p = .68$ et non plus entre l'âge et le problème avec le choix des études $\chi^2(16) = 10.15, p = .85$. Par contre, il existe une association significative entre l'*institution éducative* (degré de scolarité) et le *problème du choix* $\chi^2(2) = 8.49, p = .01$.

2a. Le G1 a une congruence de vie moins élevée que le G2.

On base l'analyse de cette hypothèse sur les coefficients de corrélation (Q-sort vie actuelle- Q-sort vie idéale) qui représentent la variable *congruence de vie* et on attend la relation suivante entre les groupes:

$$\text{Congruence de vie: } G1 < G2$$

Les statistiques descriptives concernant la variable *congruence de vie* (Tableau 9) présentent une moyenne inférieure pour le G1 (.30) par rapport à celle du G2 (.55). On observe aussi un écart-type légèrement plus large (.27) pour le G1, à la différence de celui obtenu par le G2 (.23).

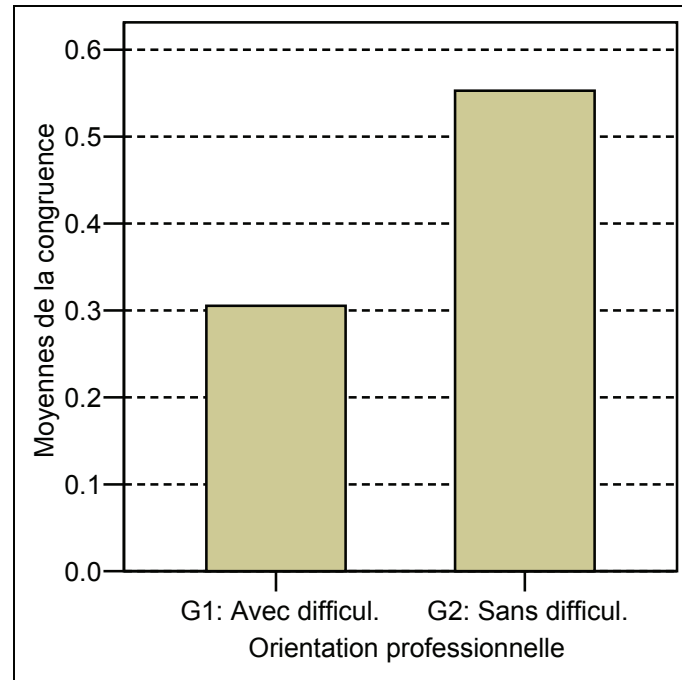
Tableau 9. Comparaison de la variable congruence de vie dans deux groupes

	Groupe	N	M	SD
Congruence de vie	1	21	0.30	0.27
	2	66	0.55	0.23
	Total	87	0.49	0.26

Note. Test *t*; différence significative $p < .001$.

Pour évaluer la différence entre moyennes, on les compare par le test *t* obtenant des résultats très significatifs: $t(85) = 4.08$, $p < .001$. Dans la figure 4 on observe la représentation des scores moyens par groupe de même que les écarts-types de la variable *congruence de vie*.

Figure 4. Moyennes par groupe pour la congruence de vie



Les résultats obtenus confirment l'hypothèse 2a.

2b. Le G1 et le G2 présentent des profils différents de la vie actuelle.

L'analyse de cette hypothèse est basée sur le profil de la vie actuelle du G1 et du G2 obtenu à travers les *facette structurante actuelle*, *utopique actuelle*, *stéréotypée actuelle* et *diffuse actuelle*, dont les résultats sont présentés dans le tableau 10.

Comme on peut observer, les scores moyens du profil de la vie actuelle du G1 sont plus hauts pour les facettes *utopique* (79.29) et *diffuse* (66.57) que ceux du G2 respectivement (71.64, 59.83). Par rapport à la facette *structurante* on observe la relation inverse, le G2 a un score plus élevé (101.76) que le G1 (86.52), en plus, celle-ci est la différence plus marquée parmi les scores examinés. Par contre, pour la facette *stéréotypée* les scores sont très similaires.

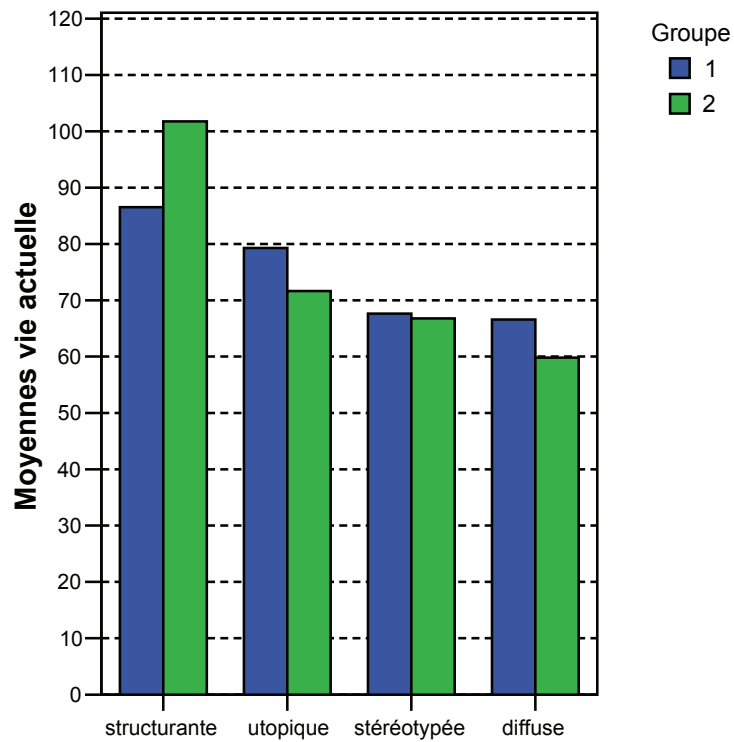
Tableau 10. Comparaison des facettes du profil de la vie actuelle par groupe

	Groupe 1 ($n = 21$)		Groupe 2 ($n = 66$)		Test
	M	SD	M	SD	t
Structurante actuelle	86.52	13.22	101.76	10.58	5.39***
Utopique actuelle	79.29	8.71	71.64	8.68	3.51**
Stérotypée actuelle	67.62	7.85	66.77	6.94	0.29
Diffuse actuelle	66.57	10.11	59.83	9.38	2.81**

** $p < .01$, *** $p < .001$.

Les résultats obtenus démontrent l'existence de différences significatives entre les G1 et le G2 pour la facette *structurante* avec $t(85) = 5.39$, $p < .001$, pour la facette *utopique* aussi $t(85) = 3.51$, $p < .01$ et pour la facette *diffuse* avec $t(85) = 2.81$, $p < .01$. Cependant, il n'y a pas de différence significative pour la facette *stéréotypée*, le résultat du test étant $t(85) = 0.47$, $p = .29$. Ces résultats peuvent s'apprécier dans la figure 5.

Figure 5. Moyennes du profil de la vie actuelle pour le G1 et G2



Les analyses concernant l'hypothèse 2b permettent de la confirmer partiellement.

2c. Le G1 et le G2 présentent des profils similaires de la vie idéale.

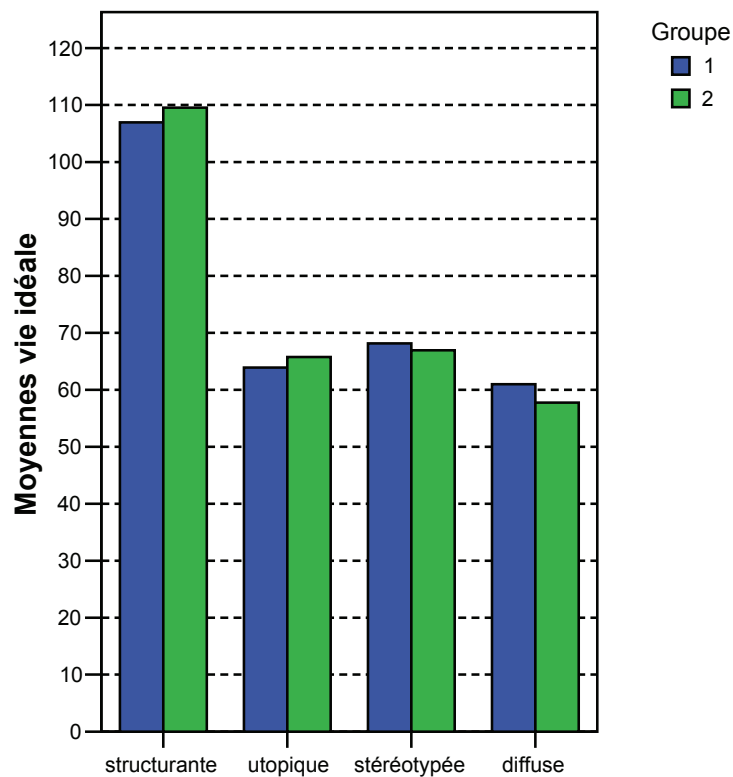
Cette hypothèse se base sur les données obtenues pour la facette *structurante idéale*, *utopique idéale*, *stéréotypée idéale* et *diffuse idéale* du G1 et du G2. Les résultats obtenus (tableau 11) présentent, en effet, des scores moyens très semblables entre les deux groupes.

Tableau 11. Comparaison des facettes du profil vie idéale des G1 et G2

	Groupe 1 (n=21)		Groupe 2 (n= 66)		Test
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
Structurante idéale	106.95	13.73	109.53	8.23	1.04
Utopique idéale	63.90	9.30	65.77	7.66	0.92
Stéréotypée idéale	68.14	9.86	66.94	6.61	0.64
Diffuse idéale	61.00	9.15	57.76	8.80	1.45

On obtient des résultats du test *t* des moyennes des deux groupes sans trouver des différences significatives ni pour la facette *structurante idéale* $t(85) = 1.04$, $p = .29$, ni pour la facette *utopique* $t(85) = .92$, $p = .35$, ni pour la facette *stéréotypée idéale* $t(85) = .64$, $p = .52$ et non plus pour la facette *diffuse* $t(85) = 1.45$, $p = .14$. Ces résultats, représentés dans la figure 6, montrent qu'il n'existe pas, pour aucune des moyennes comparées, une différence statistiquement significative.

Figure 6. Moyennes du profil idéal pour le G1 et G2



Les analyses effectuées permettent d'étayer l'hypothèse 2c par l'absence de différences statistiquement significatives entre les groupes.

2d. Le G1 et le G2 présentent des scores moyens différents par rapport aux perspectives temporelles.

L'analyse de cette hypothèse se base sur les échelles des perspectives temporelles déjà examinées par rapport à la variable *congruence de vie* dans l'hypothèse 1a (cf. tableau 6 pour les moyennes et écart-types de la *N*). Les scores par groupe sont décrits au tableau 12. On constate que le G1 présente des scores moyens supérieurs pour l'échelle *présent hédoniste* (3.56), *présent fataliste* (2.59) et *passé négatif* (3.11) par rapport à ceux du G2 pour les échelles respectives. Par contre, le G2 présente un score supérieur au G1 quant à l'échelle *futur*. Pour l'échelle *passé positif* les scores sont pratiquement identiques.

Il est intéressant d'observer des valeurs des écart-types presque identiques tant pour l'échelle *présent hédoniste* que pour l'échelle *futur* des deux groupes. Les écart-types de l'échelle *passé négatif* sont ceux qui diffèrent le plus.

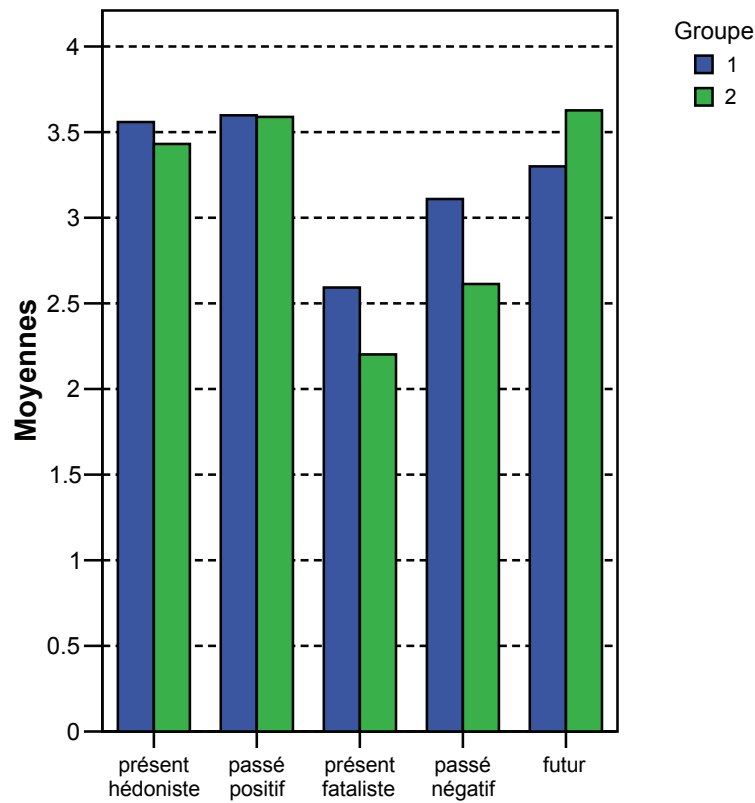
Tableau 12. Comparaison des scores moyens des échelles des perspectives temporelles pour le G1 et le G2

	Groupe 1 (n=21)		Groupe 2 (n=66)		Test
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
Présent hédoniste	3.56	0.46	3.43	0.47	1.08
Passé positif	3.60	0.51	3.59	0.59	0.95
Présent fataliste	2.59	0.56	2.20	0.62	2.53*
Passé négatif	3.11	0.53	2.61	0.68	3.04**
Futur	3.30	0.43	3.63	0.44	2.92**

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

L'évaluation des scores moyens des deux groupes ne se présente pas de façon statistiquement significative ni pour l'échelle *présent hédoniste* avec $t(85) = 1.08$, $p = .28$, ni pour l'échelle *passé positif* avec $t(85) = .06$, $p = .95$. Par contre, pour l'échelle *présent fataliste* la valeur $t(85) = 2.53$, $p < .05$ est significative, de même que pour l'échelle *passé négatif* avec $t(85) = 3.04$, $p < .01$ et l'échelle *futur* avec $t(85) = 2.92$, $p < .01$ pour lesquelles les différences sont très significatives. La représentation de ces résultats peut s'apprécier dans la figure 7.

Figure 7. Moyennes des perspectives temporelles pour le G1 et le G2



Les analyses réalisées permettent confirmer partiellement l'hypothèse 2d.

Hypothèse 3: Les indices des buts personnels dans deux groupes

3a. Le G1 présente une motivation d'accomplissement plus faible que le G2.

Pour l'examen de cette hypothèse on tient compte des variables *buts d'approche* et *buts d'évitement*, mesurées dans le G1 et le G2. On attend les relations suivantes entre groupes pour chacune des variables en question:

Buts d'approche $G1 < G2$

Buts d'évitement $G1 = G2$

De même, on attend les relations suivantes intra-groupe pour chacune des variables en question:

G1: *Buts d'approche* > *Buts d'évitement*

G2: *Buts d'approche* > *Buts d'évitement*

Et finalement, on attend un résultat global quant à la *motivation d'accomplissement* (buts d'approche et buts d'évitement) comme suit:

Motivation d'accomplissement G1 < G2

Tableau 13. Comparaison de moyennes entre groupes pour les variables *buts d'approche*, *buts d'évitement* et *motivation globale*

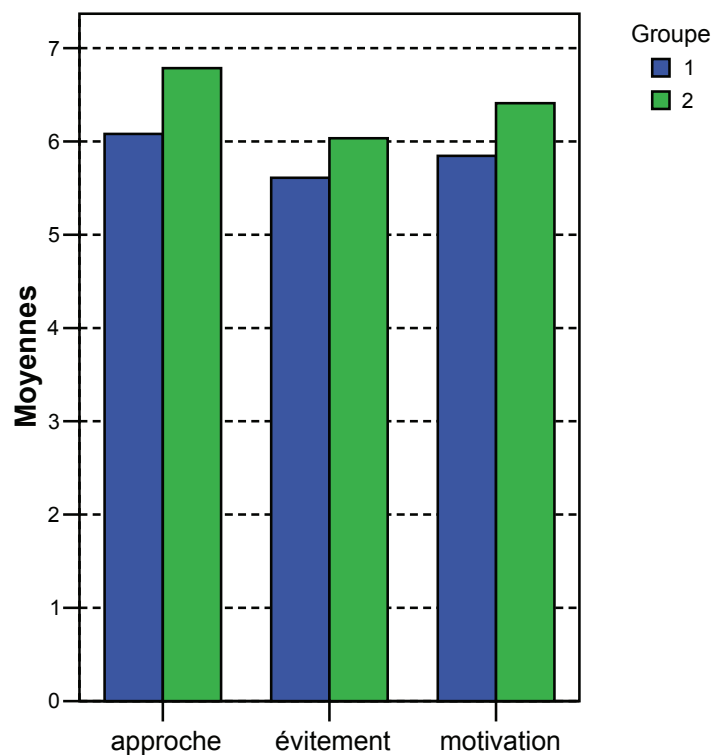
	Groupe 1 (n=21)		Groupe 2 (n=66)		Résultats
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	ANOVA
Buts d'approche	6.08	1.18	6.78	0.71	***
Buts d'évitement	5.61	1.17	6.03	0.90	<i>ns</i>
Motivation globale	11.69	2.16	12.82	1.46	*

* $p < .05$, *** $p < .001$.

Comme on peut l'observer au tableau 13, le G1 obtient pour la variable *buts d'approche* une moyenne de 6.08 avec un écart-type de 1.18 tandis que le G2 obtient une moyenne supérieure (6.78) avec un écart-type plus réduit (0.71). Par rapport à la variable *buts d'évitement* le G1 a une moyenne plus réduite (5.61) que celle présentée par le G2 (6.03). La valeur de l'écart type pour le G1 (1.17) pour cette variable est plus large que celui du G2 (0.90). La moyenne de la variable *motivation d'accomplissement* a une valeur plus haute pour le G2 (12.82) que celle du G1 (11.69). L'écart type pour le G1 est plus large (2.16) que celui du G2 (1.46).

L'examen de la comparaison des moyennes permet de vérifier l'existence d'une différence significative pour les *buts d'approche*. En ce qui concerne les *buts d'évitement* on ne trouve pas des différences entre les groupes. Les résultats des analyses de variance se présentent comme suit: pour les *buts d'approche* $F(1,85) = 10.96, p < .001$; pour les *buts d'évitement* $F(1, 85) = 3.03, p = .08$; pour la *motivation globale* $F(1,85) = 7.37, p < .05$. La relation entre les moyennes des deux groupes pour les trois variables en considération se représente dans la figure 8.

Figure 8. Moyennes de la motivation par groupe et par échelles



Les analyses effectuées permettent confirmer l'hypothèse 3a.

3b. Le G1 est plus distant de leurs buts que le G2.

3c. Le G1 présente une relation buts-moyens moins spécifique que le G2.

3d. Le G1 estime la faisabilité des buts plus faible que le G2.

On base les analyses pour l'examen des hypothèses 3b, 3c et 3d sur les variables *distance vers les buts*², *relation buts-moyens*, *faisabilité*. Pour les analyses comparatives on attend les relations suivantes:

Distance, buts-moyens, faisabilité

G1 < G2

Pour chacune des variables considérées on peut apprécier les résultats au tableau 14. Ainsi, pour la variable *distance vers les buts*, en effet, la moyenne du G1 (5.58) est inférieure à celle du G2 (6.45) et cette différence s'est vérifiée par le test $t(85) 2.29, p < .05$. Il est intéressant d'observer, en plus, la valeur identique des écarts-types des deux groupes (1.50), ce qui met en évidence une distribution symétrique entre leurs scores.

Tableau 14. Comparaison des variables *distance vers les buts*, *buts-moyens*, et *faisabilité des buts* pour les G1 et G2

	G1 (n = 21)		G2 (n = 66)		Test
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
Distance	5.58	1.50	6.45	1.50	2.29*
Buts-moyens	25.57	8.34	28.98	7.63	1.74+
Faisabilité	7.21	1.26	7.90	1.43	1.98*

* $p < .05$.

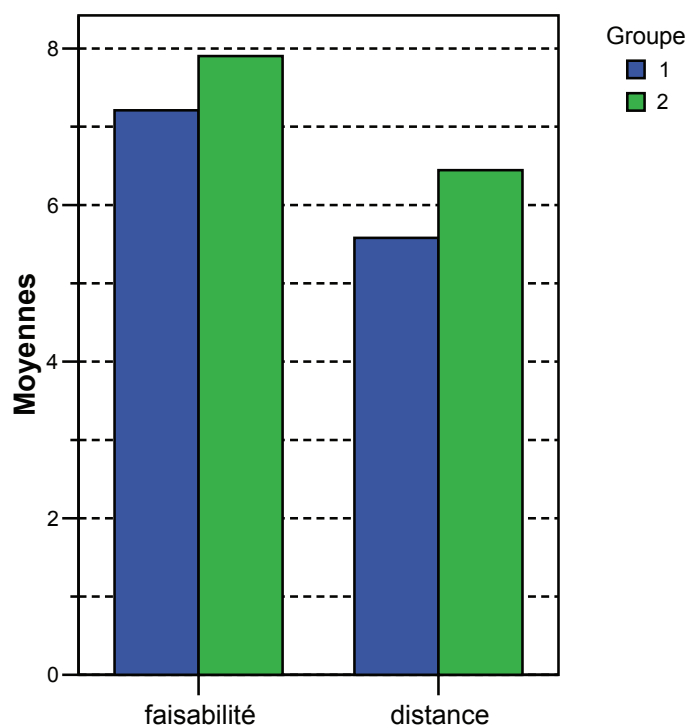
En ce qui concerne la variable *buts-moyens*, laquelle mesure la qualité de la formulation des moyens pour atteindre les buts, on constate l'existence d'une moyenne inférieure

² La mesure de la variable *distance vers les buts* correspond à une échelle où le degré inférieur est 0 est le supérieur 10. Plus la distance vers le but est large, moindre sera le score attribué.

pour le G1 (25.57) par rapport au G2 (28.98). Les résultats obtenus dans le test t (85) 1.74, $p = .08$, même s'ils ne correspondent pas à un seuil de $p > .05$, permettent d'identifier une tendance dans le sens prévu dans l'hypothèse.

Pour la variable *faisabilité des buts* on vérifie un score moyen du G1 inférieur (7.21) à celui du G2 (7.90). L'évaluation des deux scores s'avère significative selon les résultats du test t (85) 1.98, $p < .05$. Dans la figure 9 on peut apprécier les résultats pour les variables *distance* et *faisabilité des buts*.

Figure 9. Moyennes par groupe pour la distance vers les buts

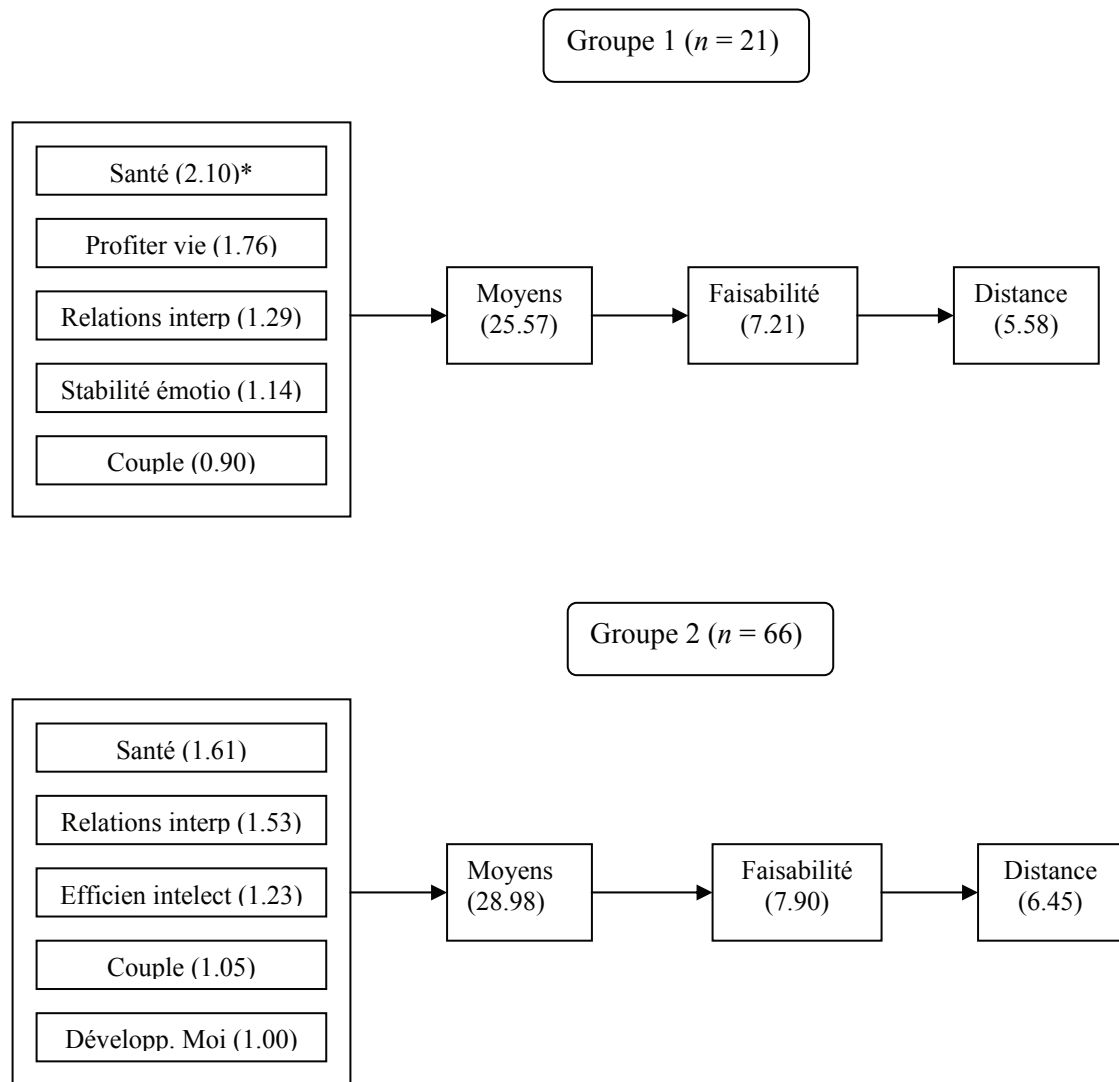


L'hypothèse 3b est confirmée.

L'hypothèse 3c est étayée par l'évidence d'une tendance orientée dans le sens prédit.

L'hypothèse 3d est confirmée.

Figure 10. Perspective séquentielle des analyses des buts personnels



*Scores moyens par groupe.

Hypothèse 4: La congruence de vie, les buts personnels et le bien-être

- 4a. La congruence de vie s'associe positivement aux mesures des buts personnels.
 4b. La congruence de vie s'associe positivement aux variables du bien-être.
 4c. Les variables des buts personnels s'associent positivement aux variables du bien-être.

On effectue des analyses de corrélation de Pearson à partir de $N = 87$ pour examiner les relations entre la variable *congruence de vie*, les variables des buts personnels: *distance vers les buts*, *faisabilité des buts*, *buts-moyens*, *réalisme des buts*, et les variables du bien-être: *satisfaction avec la vie*, *stabilité émotionnelle*, *optimisme*. Les résultats des corrélations, de même que les scores moyens et les écart-types se présentent dans le tableau 15.

Tableau 15. Coefficients de corrélation entre la congruence de vie, les indices des buts et les variables du bien-être

	1	2	3	4	5	6	7	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. Congruence	---							0.49	0.26
2. Distance	.40**	---						6.24	1.53
3. Faisabilité	.19*	.37**	---					7.74	1.42
4. Réalisme	.48**	.39**	.36**	---				5.64	0.91
5. Satisfac. vie	.36**	.56**	.36**	.40**	---			3.77	1.17
6. Stabilité	.32**	.24*	.33**	.25**	.39**	---		6.80	2.31
7. Optimisme	.32**	.28**	.24**	.30**	.28*	.42**	---	7.23	1.86

* $p < .05$ ** $p < .01$ (one-tailed).

On peut observer des corrélations positives et significatives entre la *congruence* et toutes les variables des buts. Il existe également des liens positifs, significatifs et semblables entre eux, entre la *congruence* et les trois variables du bien-être. En plus, on remarque des coefficients plus élevés entre la *congruence* et les variables des buts que celle-ci et les variables du bien-être.

En ce qui concerne les liens entre les variables des buts et les variables du bien-être, on remarque pour tous des coefficients statistiquement significatifs. Parmi ces variables, la corrélation entre la *distance* et la *satisfaction avec la vie* est la plus élevée ($r = .56$), suivie par la corrélation entre le *réalisme* et la *satisfaction avec la vie* ($r = .40$).

Il est intéressant d'observer que les corrélations parmi les variables des buts et les corrélations parmi les variables du bien-être sont toutes très significatives. On distingue les corrélations plus élevées respectivement, entre le *réalisme* et la *distance* ($r = .39$), la *stabilité* et la variable *optimisme* ($r = .42$).

Les hypothèses 4a, 4b et 4c sont confirmées.

Hypothèse 5: Le soutien émotionnel et l'orientation professionnelle

Pour les étudiants *consultants* (C) et les étudiants *non-consultants* (NC) du service d'orientation professionnelle du G1 et du G2 on prédit que:

- 5a. Les C disposent d'un soutien des parents plus faible que les NC.*
- 5b. Les C disposent d'un soutien des frères et sœurs plus faible que les NC.*
- 5c. Les C disposent d'un soutien des amis plus faible que les NC.*
- 5d. Les C disposent d'un soutien des collègues plus faible que les NC.*

Pour l'analyse de cette hypothèse on tient compte de 4 sous-groupes, les *consultants* du G1 ($n = 13$), les *non-consultants* du G1 ($n = 8$); les *consultants* du G2 ($n = 20$) et les *non-consultants* du G2 ($n = 46$). Les différentes variables du soutien émotionnel:

soutien de parents, soutien de frères et sœurs, soutien des amis et soutien des collègues constituent les variables dépendantes. On attend la relation suivante entre les groupes:

soutien émotionnel (parents, frères, amis, collègues)

G1: C < NC = G2: C < NC

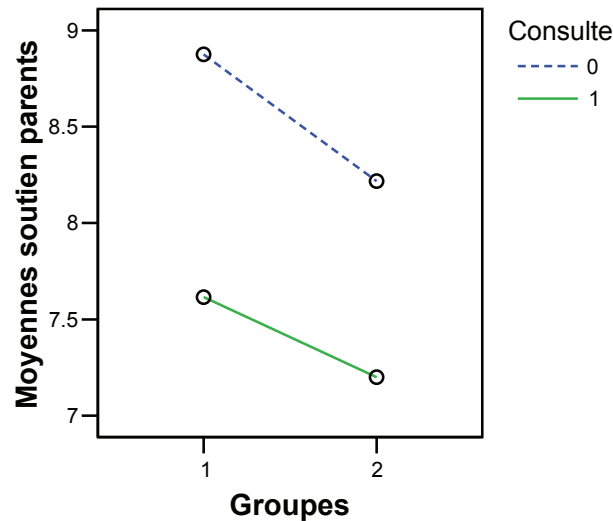
Tableau 16. Analyses de variance pour les variables du soutien émotionnel dans le G1 et le G2

G1 (<i>n</i> = 21)					G2 (<i>n</i> = 66)				
	C=13		NC=8		C=20		NC=46		Résultas
Soutien	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	ANOVA
Parents	7.62	2.84	8.88	1.72	7.20	3.36	8.22	2.69	<i>ns</i> +
Frères	4.92	3.49	7.37	2.06	5.50	3.76	6.61	3.31	*
Amis	7.46	1.89	8.38	1.40	8.10	2.78	7.46	2.33	<i>ns</i>
Collègue	4.54	2.69	5.63	1.30	4.75	3.07	4.87	2.63	<i>ns</i>

* $p < .05$, + $p =$ tendance pour l'effet simple de la variable *consulte*.

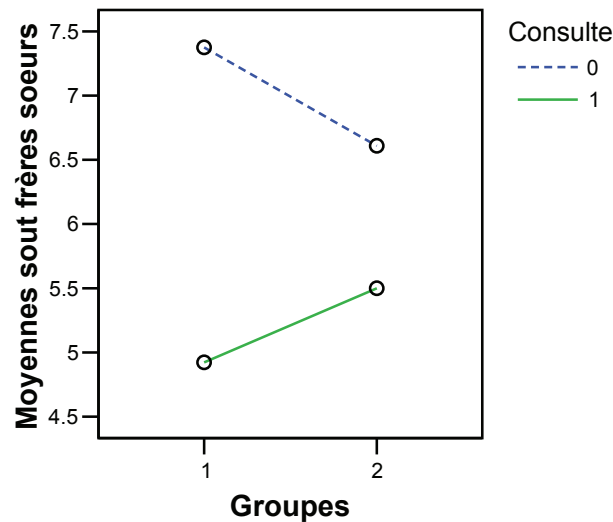
Les analyses des scores pour les différentes variables sont examinées de suite et présentées aussi dans le tableau 16. Ainsi, pour la variable *soutien des parents* on obtient des scores moyens inférieurs pour les *consultants* tant du G1 (7.62) que du G2 (7.20) par rapport aux scores des *non-consultants* du G1 (8.88) et du G2 (8.22). Dans les analyses de variance on n'obtient aucune différence statistiquement significative ni pour les effets simples de la variable *problème avec le choix des études* $F(1, 83) = .52, p = .46$ ni pour l'interaction de la variable *problème* et *consulte* $F(1, 83) = .02, p = .87$. Cependant, on peut observer que l'effet de la variable *consulte* $F(1, 83) = 2.37, p = .12$ s'oriente vers la tendance prédite dans l'hypothèse. Une représentation des résultats observés peut s'apprécier dans la figure 11.

Figure 11. Moyennes soutien émotionnel des parents G1 et G2



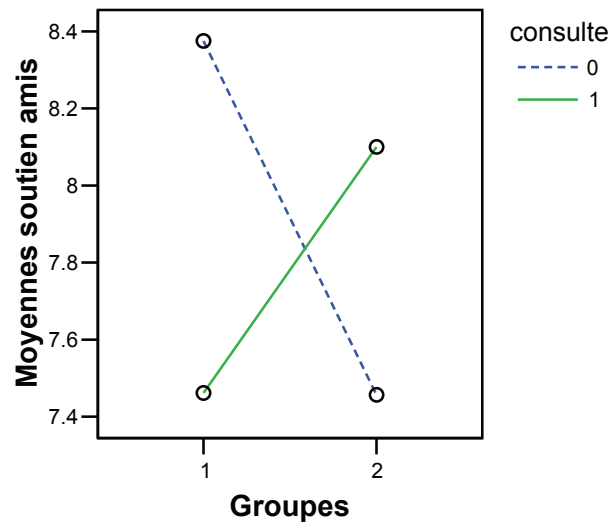
En ce qui concerne la variable *soutien des frères et sœurs* on obtient des scores moyens plus élevés pour les *non-consultants* (7.37, 6.61) que pour les *consultants* (4.92, 5.50). Les analyses de variance permettent de vérifier, qu'en effet, il existe une différence significative entre les moyennes par l'influence de la variable *consulte* $F(1, 83) = 4.08$, $p < .05$. Par contre, on ne trouve pas de différences ni pour les effets simples de la variable *problème du choix des études* $F(1, 83) = .01$, $p = .91$ ni pour l'interaction avec la *consulte* $F(1, 83) = .58$, $p = .44$. La figure 12 représente la mise en relation des moyennes par l'analyse de variance.

Figure 12. Moyennes soutien émotionnel de frères et sœurs G1 et G2



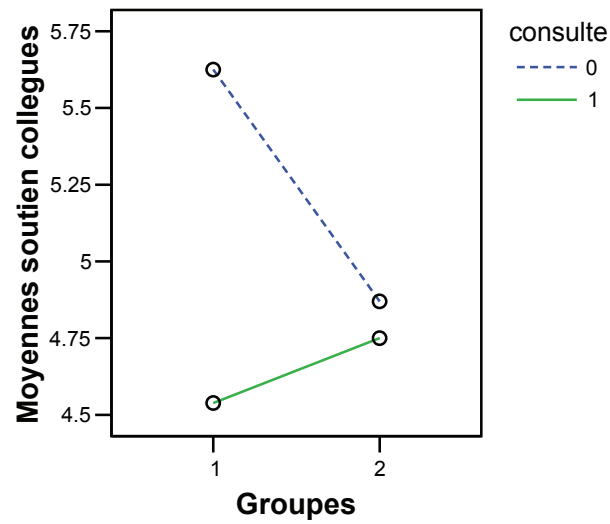
Par rapport à la variable *soutien des amis* on observe un score moyen plus élevé pour les *non-consultants* du G1 (8.38) que pour les *consultants* du G1 (7.46). Par contre, dans le G2 on observe une tendance inverse puisque le score moyen des *consultants* est plus élevé (8.10) que celui des *non-consultants* (7.46). Les analyses de variance permettent de déterminer qu'il n'existe aucun effet significatif ni pour les variables *problème du choix des études* $F(1, 83) = .05, p = .81$ et *consulte* $F(1, 83) = .04, p = .82$, ni pour leur interaction $F(1, 83) = 1.63, p = .20$, ces résultats se montrent dans la figure 13.

Figure 13. Moyennes soutien émotionnel des amis G1 et G2



En ce qui concerne la variable *soutien émotionnel des collègues* on observe qu'effectivement les *non-consultants* présentent des scores moyens plus élevés tant dans le G1 (5.63) que dans le G2 (4.87) que les *consultants* des deux groupes (4.54 et 4.75). Mais, les analyses de variance mettent en évidence l'inexistence d'effets significatifs dans aucune direction (voir figure 14), soit pour la variable *problème du choix* $F(1, 83) = .15, p = .69$; *consulte* $F(1, 83) = .74, p = .39$; ou l'effet d'interaction $F(1, 83) = .48, p = .49$.

Figure 14. Moyennes soutien émotionnel des collègues G1 et G2



L'hypothèse 5a est étayée par l'évidence d'une tendance orientée dans le sens prédit.

L'hypothèse 5b est confirmée.

L'hypothèse 5c n'est pas confirmée.

L'hypothèse 5d n'est pas confirmée.

2. Analyses en cluster

L'analyse en cluster est une méthode multivariée qui cherche à classer les sujets quand on ne connaît pas la manière dans laquelle ils pourraient être groupés. Elle est une procédure d'exploration intuitive des données afin d'arriver à des catégories de classification qui permettent de découvrir des nouveaux aspects concernant leur nature.

Dans cette recherche, l'objectif de cette procédure consiste à établir des classements des individus à partir des scores des facettes du Q-sort *Projet de vie*, afin d'acquies un nouvel angle de compréhension de la structure de cet instrument, de ses possibilités heuristiques et pour analyser les hypothèses théoriques sur lesquels il a été construit.

Les données utilisées pour réaliser ces analyses partent des scores des 4 facettes du Q-sort *Projet de vie* qui décrivent les modalités de fonctionnement: *structurante*, *utopique*, *stéréotypée* et *diffuse*. On tient compte des scores qui correspondent à la description du profil *vie actuelle* de $N = 87$.

On applique la technique "K-means" développée par MacQueen en 1967 (cf. Afifi & Clark, 1998). Normalement les données doivent être standardisées avant de procéder aux analyses. Cependant, on peut omettre ce pas étant donné que les unités de mesure des variables du Q-sort sont identiques. Suite à l'examen de plusieurs solutions, on choisit celle qui différencie 3 clusters en fonction de quatre critères: le relatif équilibre dans la distribution du nombre d'individus par clusters qui a de l'importance pour le traitement statistique postérieur; la vérification de l'absence de cas écartés des trois clusters; l'obtention d'un nombre de clusters qui remplit un critère d'efficacité par rapport aux objectifs d'un classement; et la constatation de tendances distinctes qui pouvaient être interprétables dans la logique de la recherche.

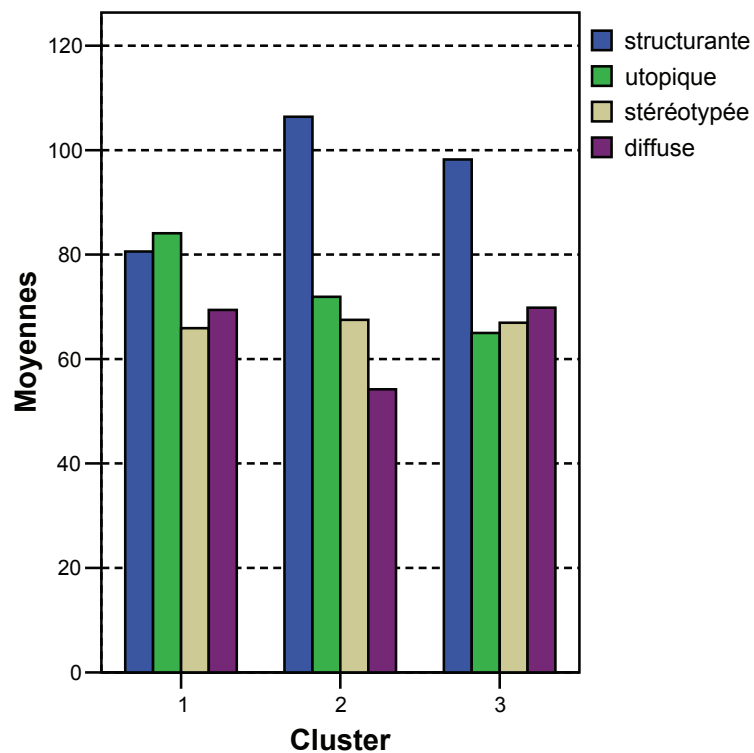
Les trois clusters obtenus constituent les résultats d'une histoire de 10 itérations successives à partir des clusters initiaux centraux. L'histoire d'itération montre un changement coordonné absolu pour chaque cluster central initial de 4.086 E-11 et une distance minimale parmi eux de 54.736.

Tableau 17. Clusters finaux et leurs moyennes centrales

	Clusters		
	1 (n= 22)	2 (n = 46)	3 (n = 19)
Structurante	81	106	98
Utopique	84	72	65
Stéréotypée	66	68	67
Diffuse	69	54	70

Le tableau 17 montre les résultats pour chaque cluster. Les scores représentent les moyennes de chaque variable à l'intérieur de chaque cluster final. Les clusters finaux centraux reflètent les caractéristiques du cas typique pour chaque cluster. Dans la figure 15 on observe les résultats comparatifs par échelles et selon chacun des 3 clusters.

Figure 15. Moyennes des facettes pour les clusters centraux finaux



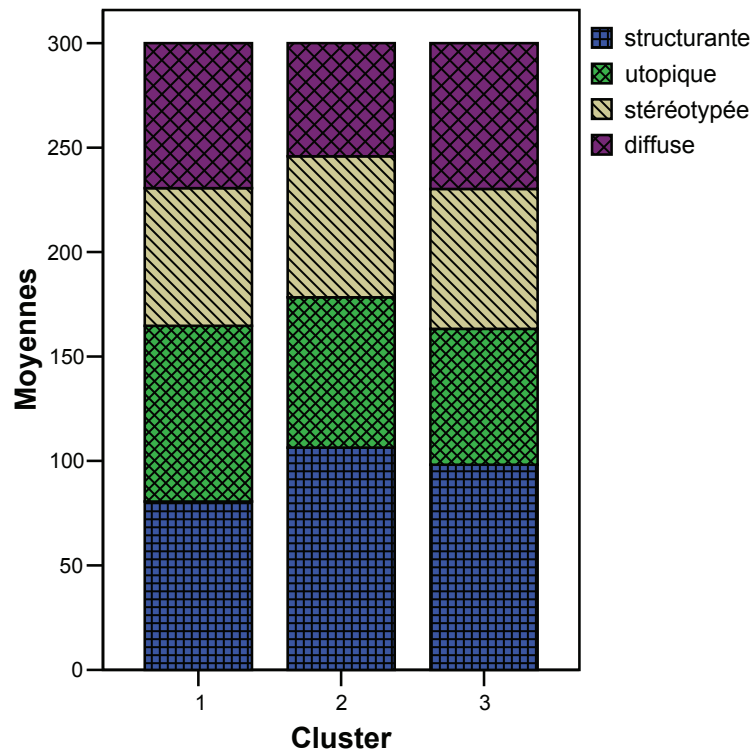
Le tableau 18 décrit le rapport du calcul des distances euclidiennes entre les clusters finaux centraux. Étant donnée que les distances plus grandes entre les clusters correspondent aux plus grandes dissimilarités, on constate que les clusters 2 et 3 ont plus de similarités entre eux qu'avec le cluster 1. Par contre, les clusters 1 et 2 sont les moins semblables des 3 clusters.

Tableau 18. Distances euclidiennes entre les clusters finaux centraux

Cluster	1	2	3
1	---	32.37	26.00
2	32.37	---	18.97
3	26.00	18.96	---

La figure 16 permet d'apprécier la distribution de la totalité des scores (300 points) pour chacune des moyennes des différentes facettes actuelles du Q-sort *Projet de vie*. Les divisions à l'intérieur de chaque barre, correspondent aux scores moyens pour chaque cluster indiqués au tableau 17.

Figure 16. Distribution des scores moyens par facettes du profil vie actuelle



Les analyses de variance qui font partie des résultats du programme statistique des analyses en cluster ont une valeur descriptive pour distinguer la hiérarchisation de l'influence de chaque variable sur la différenciation des trois clusters. La facette *structurante* avec $F(2, 84) = 90.98$ a le majeur poids dans la différenciation des clusters. De suite, la facette *diffuse* avec une valeur $F(2, 84) = 64.84$ et finalement, la facette *utopique* avec $F(2, 84) = 48.90$.

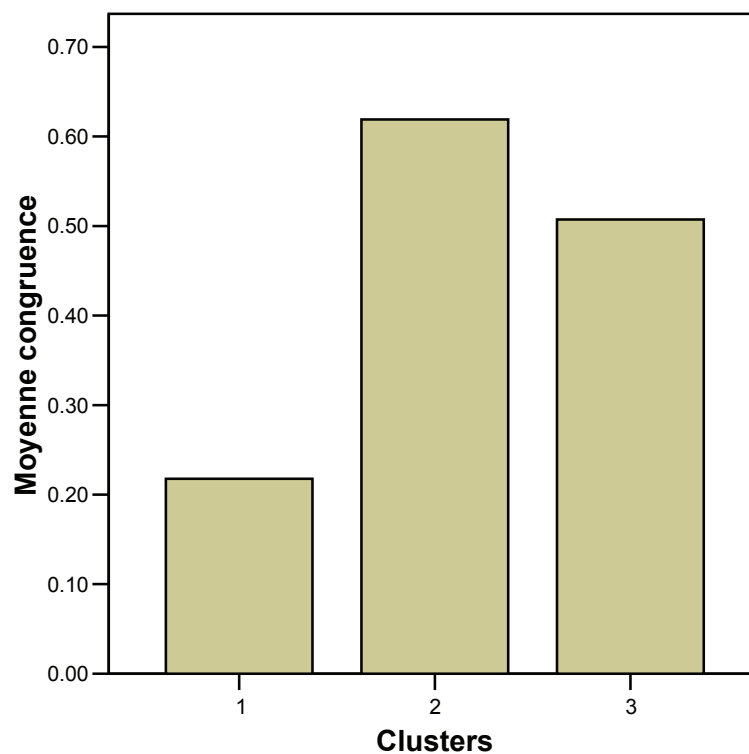
Il est intéressant d'observer que la facette *stéréotypée* avec une valeur $F(2, 84) = .36$ n'exerce aucune influence dans la différenciation des clusters. En effet, on peut vérifier que les moyennes pour la facette *stéréotypée* des clusters finaux (voir tableau 17) présentent des scores similaires.

Les variables de la recherche selon les clusters

Pour mieux comprendre la classification basée sur les distances euclidiennes entre mesures, ce qui est en essence, la nature des analyses en cluster, on fait recours à d'autres variables comprises dans la recherche. Ainsi, la variable centrale de la recherche, constituée par la *congruence de vie*, peut être appréciée selon les clusters dans la figure 17.

On peut observer que le cluster 2 présente la valeur moyenne plus élevée (0.61) avec un écart-type de 0.15, tandis que le cluster 1 avec le score moyen plus bas (0.21) présente l'écart-type plus étendu (0.28). Le cluster 3, avec une moyenne légèrement plus basse que le cluster 2 (0.50) présente un écart type de 0.19. Les analyses ANOVA sont significatives avec une valeur $F(2) = 28.57, p < .000$.

Figure 17. Moyennes de la congruence par cluster



Avec l'objectif d'approfondir sur les caractéristiques des clusters retenus dans les analyses, on tient compte encore d'autres mesures, telles les variables concernant les perspectives temporelles (voir tableau 19), les variables des buts et du bien-être personnel (voir tableau 20), les variables du soutien émotionnel (voir tableau 21) et finalement, les variables du choix des études et de la consultation du service d'orientation professionnelle (tableau 22).

Tableau 19. Clusters selon les perspectives temporelles

	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		Résultats
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	ANOVA
Présent hédoniste	3.48	0.54	3.41	0.47	3.56	0.37	<i>ns</i>
Passé positif	3.41	0.57	3.64	0.59	3.68	0.48	<i>ns</i>
Présent fataliste	2.48	0.60	2.17	0.62	2.39	0.65	<i>ns</i>
Passé négatif	3.19	0.38	2.59	0.70	2.56	0.68	***
Futur	3.43	0.52	3.68	0.35	3.37	0.54	*

* $p < .05$, *** $p < .001$.

Tableau 20. Clusters selon les variables des buts et du bien-être

	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		Résultats
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	ANOVA
Distance	5.05	1.51	6.76	1.32	6.35	1.37	*
Faisabilité	7.09	0.94	8.09	1.52	7.62	1.40	***
Moyens	25.27	7.24	29.41	8.31	28.47	7.06	<i>ns</i>
Réalisme	5.06	1.14	5.98	0.61	5.49	0.88	***
Satisfac. vie	5.50	2.15	7.20	1.52	6.16	1.64	**
Stabilité	4.91	2.56	7.78	1.72	6.63	1.89	***
Optimisme	6.09	2.09	7.54	1.66	7.79	1.54	*

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Tableau 21. Clusters selon les variables du soutien émotionnel

	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		Résultats
Soutien	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	ANOVA
Parents	7.09	2.87	8.37	2.64	7.95	3.08	<i>ns</i>
Frères	5.14	3.61	7.00	3.08	5.37	3.49	*
Amis	7.50	2.24	8.09	2.10	6.95	2.75	<i>ns</i>
Collègues	4.55	2.26	5.02	2.86	4.84	2.54	<i>ns</i>

* $p < .05$.

Tableau 22. Distribution de l'échantillon selon consulte et problème du choix des études par clusters

	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
Avec problème choix	12	54.5	6	13	3	15.8
Sans problème choix	10	45.5	40	87	16	84.2
Consultants	14	63.6	15	32.6	4	21.1
Non-consultants	8	36.4	31	67.4	15	78.9

3. Analyses exploratoires

Les analyses effectuées hors du cadre prédit par les hypothèses de recherche mais qui présentent un intérêt pour comprendre d'autres aspects des données obtenues font l'objet de cette troisième partie de l'exposition des résultats. Ces analyses permettent l'accès à certaines perspectives qui contribuent à compléter l'information sur les caractéristiques et les liens entre variables telles les buts prioritaires des participants, les perspectives temporelles, les analyses comparatives par sexe et les analyses longitudinales.

3.1 Analyses des buts prioritaires

Un aspect essentiel de la recherche empirique sur les buts constitue l'élection de 5 buts prioritaires parmi une liste donnée aux participants (voir annexe B: Questionnaire 1). Ces buts constituent la base des analyses séquentielles postérieures par rapport aux mesures des buts (distance, faisabilité, relation buts-moyens). Dans ce sens, on a trouvé pertinent de retenir certains indices qui pourraient être utiles pour la compréhension idéographique des buts prioritaires des participants.

Parmi la liste de 20 buts donnés aux participants, les buts plus pondérés reflètent ceux qui ont été choisis le plus parmi les 5 buts prioritaires des participants (voir tableau 23). Ainsi, le but *santé* est le but qui a le score moyen plus élevé (1.72) et le but *respecter les traditions* le plus bas (.16). On observe que le but *relations interpersonnelles* a un score moyen (1.47) un peu plus bas que celui du but *santé* mais, par contre, un écart-type (1.91) légèrement plus élevé que celui du but *santé* (1.63). Cela s'éclaire par les analyses de fréquence (voir annexe C) qui permettent d'identifier, qu'en effet, le but *santé* apparaît dans un 67.8% des listes de buts des participants mais, il a été plus choisi comme troisième but prioritaire.

Tableau 23. Statistiques descriptives pour les buts selon l'ordre prioritaire pour la totalité de l'échantillon ($N = 87$)

	<i>M</i>	<i>SD</i>		<i>M</i>	<i>SD</i>
1 Santé	1.72	1.63	11 Reconnaissance sociale	.66	1.58
2 Relations interperson.	1.47	1.91	12 Sagesse	.64	1.32
3 Efficience intellect.	1.14	1.74	13 Discipline personnelle	.62	1.35
4 Profiter de la vie	1.05	1.52	14 Engagement avec idéaux	.54	1.25
5 Relation de couple	1.01	1.55	15 Vie excitante	.40	1.31
6 Bien-être des autres	.91	1.66	16 Prospérité	.28	1.06
7 Développement du moi	.91	1.52	17 Obéir	.25	1.03
8 Stabilité émotionnelle	.89	1.66	18 Croyances, valeurs	.24	.90
9 Indépendance	.89	1.49	19 Accepter son corps	.21	.89
10 Estime de soi	.79	1.49	20 Respecter traditions	.16	.77

En ce qui concerne les analyses des buts prioritaires par sexe (voir tableau 24), il est intéressant d'observer la comparaison des scores moyens pour chaque but. Pour le but *santé* on trouve un score moyen plus haut pour les hommes (2.07) que pour celui des femmes (1.54) mais, cette différence, n'est pas significative $t(85) = 1.42, p = .15$. Par contre, les moyennes de la variable *relations interpersonnelles* sont significativement différentes entre les femmes (2.04) et les hommes (0.60), test $t(85) = 3.24, p < .001$.

Tableau 24 .Comparaison de buts prioritaires par sexe

	Femmes (<i>n</i> = 57)		Hommes (<i>n</i> =30)		Test
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
Santé	1.54	1.59	2.07	1.68	1.42
Relations interpersonnelles	1.93	2.04	0.60	1.27	3.24***
Efficiencce intellectuelle	1.04	1.70	1.33	1.82	0.75
Profiter de la vie	1.07	1.55	1.00	1.48	0.20
Relation de couple	0.86	1.38	1.30	1.82	1.26
Bien-être des autres	1.21	1.81	0.33	1.15	2.40**
Développement du moi	0.96	1.55	0.80	1.47	0.47
Stabilité émotionnelle	0.93	1.74	0.80	1.51	0.34
Indépendance	0.70	1.41	1.23	1.59	1.59
Estime de soi	1.04	1.67	0.33	0.92	2.12*
Reconnaissance sociale	0.51	1.41	0.93	1.85	1.19
Sagesse	0.63	1.37	0.67	1.24	0.11
Discipline personnelle	0.51	1.29	0.83	1.46	1.06
Engagement avec idéaux	0.53	1.12	0.57	1.50	0.14
Vie excitante	0.21	0.95	0.77	1.77	1.90
Prosperité	0.12	0.65	0.57	1.54	1.87
Obéir	0.25	1.05	0.27	1.01	0.09
Croyances, valeurs	0.23	0.82	0.27	1.04	0.18
Accepter son corps	0.32	1.08	0.00	0.00	1.58*
Respecter les traditions	0.07	0.53	0.33	1.09	1.51

p* < .05 *p* < .01 ****p* < .001.

3.2 Les facettes du Q-sort et les perspectives temporelles

Par des analyses corrélationnelles on identifie les liens existants entre les facettes du Q-sort projet de vie (*structurante*, *utopique*, *stéréotypée* et *diffuse*) dans sa version actuelle et dans sa version idéale et les différentes perspectives temporelles étudiées (*passé négatif*, *présent hédoniste*, *futur*, *passé positif* et *présent fataliste*) sur la totalité de l'échantillon de la recherche ($N=87$).

Tableau 25. Coefficients de corrélation entre les facettes du Q-sort actuel et les perspectives temporelles

Facettes du Q-sort actuel ($N=87$)				
	Structurante	Utopique	Stéréotypée	Diffuse
Passé négatif	-.52**	.37**	.07	.28**
Présent hédoniste	-.08	.00	-.07	.16
Futur	.31**	.01	-.05	-.38**
Passé positif	.09	-.10	.01	-.03
Présent fataliste	-.45**	.23*	.14	.26*

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

Le tableau 25 présente les corrélations entre les facettes du Q-sort actuel et les perspectives temporelles. On observe l'existence de corrélations très significatives entre le *passé négatif* et les facettes du Q-sort actuel *structurante* (-.52), *utopique* (.37) et *diffuse* (.28). Le futur présente des liens très significatifs avec les facettes *structurante* (.31) et *diffuse* (-.38). Le *présent fataliste* corrèle très significativement et de manière négative avec la facette *structurante* (-.45), d'autre part, il corrèle significativement avec les facettes *utopiques* (.23) et *diffuse* (.26). Tant le *présent hédoniste* que le *passé positif* ne présentent aucune corrélation significative avec les facettes du Q-sort actuel. La facette *stéréotypée* actuelle n'a aucune corrélation significative avec les échelles des perspectives temporelles.

Tableau 26. Coefficients de corrélation entre les facettes du Q-sort idéal et les perspectives temporelles

Facettes du Q-sort idéal (N=87)				
	Structurante	Utopique	Stéréotypée	Diffuse
Passé négatif	.02	-.16	-.07	.18
Présent hédoniste	.00	-.10	.08	.01
Futur	.21*	.03	-.11	-.16
Passé positif	-.07	.14	.05	-.09
Présent fataliste	-.39**	.05	.24*	.18

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

Les analyses exploratoires des liens entre les échelles des perspectives temporelles et les facettes du Q-sort idéal se présentent au tableau 26. On ne distingue aucune corrélation significative entre le *passé négatif*, le *présent hédoniste*, le *passé positif* et les différentes facettes du Q-sort idéal. Cependant, on observe des corrélations significatives entre le *futur* et la facette *structurante* (.21), ainsi qu'une corrélation négative très significative entre le *présent fataliste* et les facettes *structurante* (-.39) et une corrélation significative avec la facette *stéréotypée* (.24).

3.3 Les perspectives temporelles et le genre des participants

Pour assembler encore plus d'évidences par rapport à l'influence des perspectives temporelles et d'autres variables, on a effectué des analyses comparatives pour identifier s'ils existent des différences dues au genre des participants. Pour ces analyses, on a pris en compte la totalité de l'échantillon ($N=87$) et on a analysé les résultats obtenus pour les hommes ($n=30$) et pour les femmes ($n=57$). Le tableau 27 montre les statistiques descriptives pour chacune des échelles des perspectives temporelles et pour le groupe d'hommes et de femmes de l'échantillon. On constate des résultats très semblables tant pour les moyennes que pour les écart-types pour chacune des échelles. Par exemple, pour le *passé négatif* les résultats sont presque identiques, 2.74 pour les femmes et 2.72 pour les hommes.

Tableau 27. Comparaison de moyennes des perspectives temporelles par sexe

	Femmes ($n=57$)		Hommes ($n=30$)		Test
	M	SD	M	SD	t
Passé négatif	2.74	0.64	2.72	0.75	.09
Présent hédoniste	3.45	0.48	3.49	0.44	.44
Futur	3.57	0.47	3.50	0.44	.70
Passé positif	3.56	0.58	3.65	0.55	.71
Présent fataliste	2.22	0.60	2.43	0.66	1.47

Des analyses comparatives de moyennes des deux échantillons sont effectuées sans obtenir aucune différence significative parmi les groupes. On peut, par conséquent, affirmer que la variable *sexe* n'exerce aucune influence sur les perspectives temporelles dans les résultats de cette recherche.

3.4 Analyses des mesures répétées

Pour exploiter d'avantage les mesures répétées qui font partie du design de cette recherche et qui ont été la base des analyses de fidélité pour les instruments utilisés, on s'est posé des questions par rapport aux éventuels changements qui pouvaient s'observer parmi les participants dans l'intervalle t_1 - t_2 (6 mois). Le développement de ces analyses tient compte de la totalité de l'échantillon qui a pris part aux deux moments de mesure ($N= 69$). Pour l'intérêt des analyses on a effectué des comparaisons entre le groupe des étudiants *consultants* du service d'orientation professionnelle (GC, $n = 30$) et le groupe des étudiants *non-consultants* (GNC, $n = 39$).

Le choix des variables soumises aux analyses des mesures répétées a obéi à la considération de leur sensibilité particulière à l'influence du temps, tel le cas de la *distance vers les buts* (étant donné son caractère progressif), et de la variable *satisfaction avec le choix des études* qui peut représenter un aspect central du jugement

de la satisfaction avec la vie des étudiants et en particulier, de ceux qui ont des problèmes avec le choix de leurs études ou qui ont consulté, dans un moment donné, un service d'orientation professionnelle. Pour ces deux variables on s'attendrait en principe, à des indices d'un changement qui relèvent d'une évolution positive pour les deux groupes.

D'autre part, on a voulu prendre en compte l'évaluation de la variable *congruence de vie* dans une perspective longitudinale, particulièrement afin de mieux comprendre la nature de cette variable que l'on considère, dans le modèle de recherche, comme une représentation du degré d'élaboration d'un projet de vie. On s'attendrait plutôt à la vérification de sa relative stabilité dans le temps qu'à la constatation d'un changement. En effet, la stabilité des résultats longitudinaux viendrait encore s'ajouter comme un indice supplémentaire de la validité de cette variable dans le modèle de recherche et aussi, comme un indice de la fidélité de mesure du Q-sort *projet de vie* par lequel elle est obtenue.

Tableau 28. Statistiques descriptives et résultats des analyses de variance mesures répétées

	Temps 1				Temps 2				Résultat
	GC		GNC		GC		GNC		
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	Anova
Congruence	0.47	0.27	0.52	0.25	0.47	0.27	0.54	0.26	<i>ns</i>
Distance	5.40	1.60	6.83	1.37	5.77	1.80	6.54	1.23	***
Satisf.études	3.70	1.14	4.13	0.83	3.30	1.23	4.03	0.81	*, **

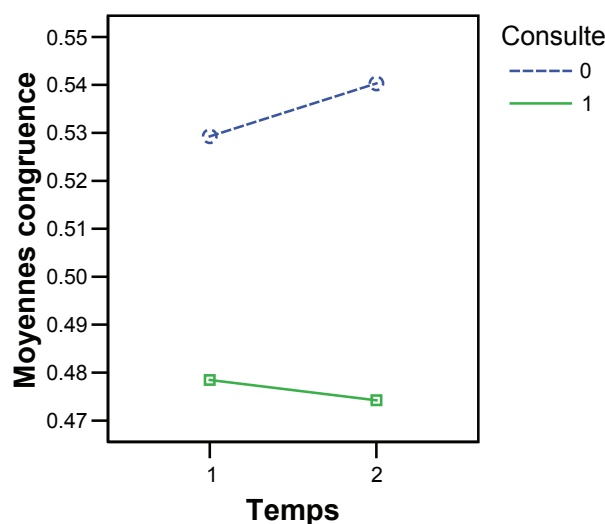
* $p < .05$ pour l'effet simple de la variable temps et ** $p < .01$ pour la variable consulte.

*** $p < .001$ pour l'effet simple de la variable consulte.

Le résumé des statistiques descriptives et des analyses des mesures répétées effectuées se présente au tableau 28. Ainsi, pour la variable *congruence de vie* on constate des scores moyens presque identiques tant pour le GC (0.47, 0.47) que pour le GNC (0.52,

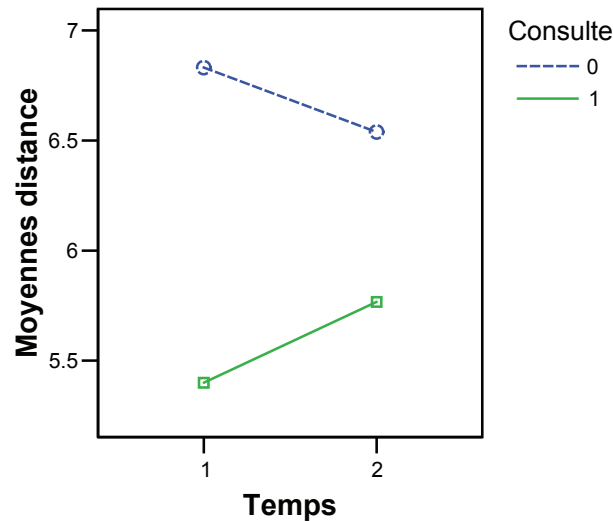
0.54) dans les deux temps de mesure. On retrouve la même caractéristique pour les écart-types du GC (0.27, 0.27) et du GNC (0.25, 0.26). Les analyses de variance montrent un effet simple de la variable *temps* $F(1, 67) = .01, p = .91$, l'effet de l'interaction *temps* et *consulte* $F(1, 67) = .06, p = .80$ et l'effet simple de la variable *consulte* $F(1, 67) = 1.04, p = .31$. Par conséquent, on trouve une forte évidence qui confirme la stabilité de la *congruence* pour les deux groupes et dans les deux temps de mesure (voir figure 18).

Figure 18. Moyennes mesures répétées pour la congruence de vie



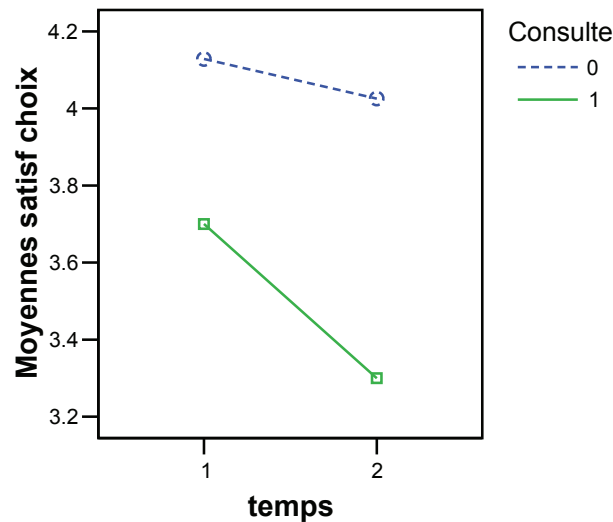
Il est intéressant de vérifier comment les scores moyens du GC pour la variable *distance* sont inférieurs dans les deux temps de mesure (5.40 et 5.77) par rapport à ceux du GNC (6.83, 6.54). Les analyses de variance indiquent un effet significatif de la variable *consulte* $F(1, 67) = 12.15, p < .001$ et une tendance significative de l'effet d'interaction *temps* et *consulte* $F(1, 67) = 3.43, p = .06$. Apparemment, les groupes évoluent dans un sens inverse: tandis que le GNC diminue du t_1 au t_2 , dans le GC se vérifie un progrès du t_1 au t_2 dans une proportion similaire à la diminution du GNC (voir figure 19). Cependant, l'effet *consulte* étant significatif, est l'évidence que les scores du GNC restent plus élevés que ceux du GC. D'autre part, il n'existe pas un effet significatif par rapport à la variable *temps* $F(1, 63) = 3.43, p = .83$.

Figure 19. Moyennes mesures répétées pour la distance vers les buts



Pour la variable *satisfaction avec le choix des études* (voir figure 20) on vérifie une légère tendance à la diminution du t_1 au t_2 tant dans le GC (3.70, 3.30) que dans le GNC (4.13, 4.03), mais on vérifie aussi que les scores du GC sont toujours plus bas que ceux du GNC. Les analyses de variance montrent un effet significatif de la variable *temps* $F(1, 63) = 4.17, p < .05$, de même que l'effet de la variable *consulte* $F(1, 63) = 7.59, p < .01$. Cela veut dire qu'à l'intérieur de chaque groupe on retrouve une diminution significative des scores moyens de la *satisfaction avec le choix des études* et en plus, qu'une différenciation significative des scores moyens parmi les groupes reste stable. Par contre, l'effet d'interaction *temps* et *consulte* n'est pas significatif $F(1, 63) = 1.46, p = .23$.

Figure 20. Moyennes mesures répétées pour la satisfaction avec le choix des études



En conclusion, les analyses de mesures répétées pour les variables *distance vers les buts* et *satisfaction avec le choix des études* mettent en évidence des changements dans l'évolution différenciée à l'intérieur des groupes entre t1 et t2 et montrent aussi une comparaison stable entre les moyennes des deux groupes. En ce qui concerne la variable *congruence de vie* on obtient une évidence de la stabilité à l'intérieur des groupes et aussi entre les groupes dans les deux temps de mesure.

VII. DISCUSSION

1. Interprétation des résultats

1.1 Les résultats par rapport à l'âge et au genre

Les aspects étudiés concernant l'orientation professionnelle et le fonctionnement subjectif ne semblent pas être influencés par l'âge ou le genre des participants selon les résultats obtenus. On n'a pas trouvé non plus de différences d'âge ou de genre quant aux dimensions évaluatives des buts personnels et du bien-être subjectif, ce qu'on peut constater aussi dans d'autres recherches consacrées à l'analyse des buts personnels, comparables quant à l'âge et la taille de l'échantillon (cf. Brunstein, 1993; King et al., 1998; Meegan & Berg, 2001).

Cependant, on a pu observer certains indices quant à l'influence du genre dans les buts prioritaires des participants. Bien que pour la plupart des buts on n'ait pas trouvé de différences, les buts *relations interpersonnelles stables et profondes*, *s'occuper du bien-être des autres*, *estime de soi* et *accepter son corps* ont été plus choisis par les femmes que par les hommes. Il semble donc qu'il existe un bon nombre de buts communs pour les femmes et les hommes mais qu'un certain nombre de buts personnels est spécifique au genre des participants.

En ce qui concerne les perspectives temporelles on n'a pas trouvé non plus aucune différence significative par rapport au genre. Ces résultats sont partiellement divergents de ceux déterminés par Zimbardo et Boyd (1999) qui ont détecté des différences significatives de genre pour l'échelle *futur* dans laquelle les femmes ont des scores plus élevés ainsi que pour l'échelle *passé positif*.

1.2 L'évaluation du fonctionnement par le Q-sort *Projet de vie*

1.2.1 Les facettes du Q-sort *Projet de vie*

La facette *structurante*

Cette facette, dans sa version actuelle et idéale, a les scores les plus élevés dans toutes les analyses réalisées parmi les différentes facettes du Q-sort et dans les deux groupes examinés. Les analyses en cluster ont montré aussi que cette facette est celle qui a le plus de poids dans la différenciation des trois clusters déterminés. Elle est aussi l'échelle qui a les corrélations test-retest les plus élevés pour le profil actuel (.68) et le profil idéal (.77).

La facette *structurante*, soit pour le profil actuel, soit pour l'idéal, est l'échelle associée de manière positive au *futur*. Elle est aussi la facette (profil actuel et idéal) fortement opposée au *présent fataliste* et, dans sa version actuelle, également opposée au *passé négatif*. Du point de vue des perspectives temporelles, cette facette est alors la facette la plus favorable à la capacité d'élaboration de projets étant donné l'importance de la perspective future dans l'activité mentale de représentation de l'idéal, nécessaire à la conception de tout projet.

Dans la perspective des analyses en cluster, on observe que la facette *structurante* a ses scores plus élevés dans le *cluster-2*. C'est le cluster qui se caractérise par le plus haut degré de *congruence de vie* et par les indices de buts personnels et de bien-être subjectif les plus élevés parmi les trois clusters. On pourrait dire que cette facette met en évidence un fonctionnement subjectif positif et en accord avec une importante capacité de motivation.

De manière générale, les items de la facette *structurante* du Q-sort *Projet de vie* correspondent à la capacité de concentration sur certains objectifs, à un travail régulier en fonction des objectifs personnels, à une capacité communicationnelle favorable aux relations d'aide réciproque avec autrui et à un sens réaliste de ses propres capacités et limites. Cette modalité de fonctionnement serait en relation avec un sens d'orientation

interne à long terme surtout parce qu'elle suggère l'aptitude de planification et le comportement organisé selon un sens du contrôle interne.

La facette *utopique*

Les caractéristiques de mesure de cette facette montrent une meilleure stabilité pour le profil actuel que pour le profil idéal. Dans les deux temps de mesure, c'est la facette qui n'obtient aucune corrélation significative avec les indices de corrélation entre le profil actuel et idéal (voir tableau 3). Cela veut dire qu'elle est la facette où se vérifient le plus de changements entre le placement actuel et le placement idéal des items. La facette *utopique* serait alors la facette opposée à la *congruence de vie* et à une évaluation de vie positive.

En effet, en observant les résultats des analyses en cluster, on s'aperçoit de l'importance qu'a la facette *utopique* sur le *cluster-1*, qui est aussi le cluster avec l'indice de *congruence de vie* le plus bas parmi les trois clusters. En outre, il est aussi le cluster des mesures inférieures pour les indices des buts personnels et du bien-être subjectif. De plus, la facette *utopique actuelle* est significativement plus élevée pour le groupe des étudiants qui ont des problèmes d'orientation professionnelle.

En ce qui concerne les liens entre la facette *utopique* et les perspectives temporelles, on retrouve pour le profil actuel un rapport très important avec le *passé négatif* et elle est aussi en lien avec le *présent fataliste* (voir tableau 25). Quant au profil idéal, il n'existe aucun lien entre les perspectives temporelles évaluées et cette facette, ce qui veut dire que dans la "vie idéale", la subjectivité associée à un fonctionnement "utopique" ne correspond pas aux attentes des participants.

La facette *utopique* est la facette de "l'évaluation de vie", ses items sont bien déterminés dans le sens qu'ils se focalisent sur des aspects précis du fonctionnement personnel. Dans cette facette on peut identifier une tendance vers le "perfectionnisme" qui s'exprime à travers une attitude non-conformiste qui conduit à un sens d'autocritique personnelle accentué. Cette facette décrit un manque de réalisations concrètes mais non pas l'absence d'aspirations, de plans ou d'attentes de la part de l'individu. L'absence de

résultats positifs associée aux émotions d'insatisfaction, de déception et de tristesse a déjà été reconnue et expliquée par la théorie de la divergence du self dans la situation particulière où le propre self réel ne correspond pas au propre self idéal (cf. Higgins, 1987).

Dans cette perspective on peut encore examiner les différences entre les clusters par rapport à certains indices des buts personnels. Dans le *cluster-1*, pour lequel la facette *utopique* a un poids important, la *distance des buts* est significativement plus large que pour le *cluster-2* ou le *cluster-3*. Le cluster-1 présente aussi une moindre *faisabilité* et un moindre *réalisme des buts* comparativement aux autres clusters. Quant aux indices du bien-être subjectif on observe que la *satisfaction avec la vie*, la *stabilité* et l'*optimisme* sont aussi inférieurs pour le *cluster-1*.

La facette stéréotypée

D'une manière similaire à la facette *utopique*, elle est plus stable dans le test-retest du profil actuel mais on obtient une mesure test-retest réduite du profil idéal. Par contre, à la différence de la facette utopique, elle est la facette la plus élevée parmi toutes quant aux mesures test-retest du profil actuel-idéal, ce qui veut dire que cette facette ne présente pas une tendance clairement définie qui permette faire une distinction nette entre la vie actuelle et la vie idéale.

On peut observer systématiquement cette tendance par rapport aux liens avec d'autres variables. La facette *stéréotypée actuelle* ne corrèle avec aucune échelle des perspectives temporelles. Cette facette dans sa version idéale présente un lien significatif avec le *présent fataliste*. Même si la corrélation n'est pas significative, on observe aussi une tendance à s'associer négativement avec le *futur*, soit dans le profil actuel, soit dans le profil idéal.

L'échelle *présent fataliste* se caractérise par la croyance d'un futur prédestiné, par l'absence d'influence sur celui-ci de la part des actions de l'individu et par une certaine tendance d'assumer le présent avec résignation (cf. Zimbardo & Boyd, 1999). Les items

de l'échelle stéréotypée contiennent en effet cette attitude fataliste non pas seulement par rapport à la perception de soi mais aussi en ce qui concerne la vision de la réalité externe.

La facette *stéréotypée actuelle* et *stéréotypée idéale* ne se différencie pas d'une manière significative entre les deux groupes analysés. On n'a pas obtenu de différences significatives en ce qui concerne cette facette entre les étudiants présentant des problèmes d'orientation professionnelle et le groupe ne décrivant pas des problèmes à ce sujet. De même, pour les analyses en cluster c'est la facette qui obtient pratiquement des scores moyens identiques dans les trois clusters. Dans la différenciation des clusters cette facette n'a apparemment pas une direction définie.

Ces résultats sont coïncidents avec le postulat théorique selon lequel les stéréotypes ou attentes sur le développement tout au long de la vie, de même que les croyances par rapport aux limitations générales ou personnelles, jouent un rôle dans le contrôle personnel sur le développement (Brandtstädter, 1989). De façon similaire, la comparaison de soi-même avec les autres est une source pour obtenir des connaissances sur son propre standard de développement ou auto-évaluation (Malmberg & Norrgård, 1999; Schwarz & Strack, 1999).

Il semble que dans l'évaluation de la subjectivité personnelle, par conséquent, la présence de stéréotypes n'exerce pas d'influence négative ou positive. Leur existence serait une référence utile pour obtenir des critères de comparaison avec les autres mais, autrement, ils seraient "neutres" pour fonder des standards de signification personnelle pour décrire le propre fonctionnement personnel actuel ou idéal. Cette observation peut s'expliquer par le besoin de singularité propre aux considérations des évaluations de soi. Dans ce sens, il se confirme semble-t-il, par une voie indirecte, que le Q-sort *Projet de vie* est un outil à travers lequel peuvent se développer des évaluations de vie "centrées sur la personne".

La facette *diffuse*

La facette *diffuse* présente une certaine stabilité dans toutes les mesures test-retest. Cette caractéristique peut être l'indice que ses items semblent être identifiés de manière distincte et par conséquent font l'objet d'une sériation similaire tout au long des diverses passations tant dans le profil actuel que dans le profil idéal.

En ce qui concerne ses relations avec les perspectives temporelles, cette facette, selon le profil de la vie actuelle, est associée au *passé négatif* et au *présent fataliste*, de même qu'elle est liée négativement au *futur*. Par contre, selon le profil idéal, cette facette ne corrèle avec aucune des perspectives temporelles évaluées. Cette facette se différencie aussi dans la vie idéale parmi les deux groupes analysés, le groupe rapportant des problèmes avec le choix des études étant celui qui a un score plus élevé pour cette facette.

Dans la différenciation des clusters cette facette exerce la deuxième influence la plus importante après la facette *structurante*. Tant le *cluster-1* que le *cluster-3* ont des scores presque identiques pour la facette *diffuse* (69, 70). Par contre, le score du *cluster-2* pour cette facette est inférieur, on peut ainsi parler d'une polarisation entre les facettes *diffuse* (54) et *structurante* (106) comme une tendance caractéristique pour ce cluster.

Il est intéressant d'observer de manière encore plus évidente cet effet de polarisation des facettes *diffuse* et *structurante* du profil actuel par l'examen des liens qu'elles présentent avec les perspectives temporelles. Les associations de la facette *structurante* avec trois des perspectives temporelles évaluées sont aussi les associations vérifiées pour la facette *diffuse*, mais dans un sens exactement inverse. On souligne, en particulier, cette tendance quant au *futur*, pour lequel le degré de corrélation est le plus semblable mais dans deux directions contraires.

En effet, si la facette *structurante* se caractérise pour une gestion de vie qui tend à l'organisation et à la planification, la facette *diffuse* est la facette de la dispersion, du manque de direction, d'absence d'objectifs définis. Cette dispersion apparaît non seulement par rapport à l'activité et aux plans, mais aussi au sujet des items référés aux

relations interpersonnelles et à l'absence de critères stables pour la prise de décisions. Ces résultats coïncident avec les caractéristiques décrites par Marcia (1989) concernant le statut de diffusion de l'identité (identity diffusion) et par Pulkkinen et Rönkä (1994) quant aux implications de ce statut de l'identité et de l'orientation de vie (life orientation).

1.2.2 Les profils *vie actuelle* et *vie idéale*

L'évaluation de vie à travers le Q-sort *Projet de vie* se base sur la description du fonctionnement personnel à travers la mise en ordre des items de cet instrument selon la propre subjectivité personnelle. De son côté, la capacité projective, essentielle à l'élaboration d'un projet de vie, implique la représentation de l'état désiré qu'on voudrait atteindre. Le Q-sort est, en principe, une technique qui peut véhiculer la formulation de ces deux dimensions: tant le fonctionnement actuel que la représentation de l'état désiré.

En effet, une des hypothèses examinées induit aux analyses comparatives du fonctionnement subjectif de deux groupes par rapport aux deux dimensions (actuelle et idéale) (voir hypothèse 2). Par cette voie on voulait retrouver, encore une fois, une tendance qui apparaît dans la technique Q-sort consistant à obtenir des scores plus élevés pour le profil idéal que pour le profil actuel dans les mesures test-retest (cf. Steller & Meurer, 1974; Rogers, 1961/1998) (voir tableau 2). De plus, on attendait que les comparaisons pouvaient apporter une certaine évidence des caractéristiques subjectives des deux groupes considérés, mais on cherchait aussi à obtenir des éléments pour mieux comprendre la nature des deux profils évalués à travers le Q-sort.

On a observé comme on l'avait prédit que les deux groupes se distinguent dans leur fonctionnement subjectif par la constatation de scores significativement différents pour trois des facettes actuelles du Q-sort (*structurante*, *utopique* et *diffuse*). Dans ce sens, on peut considérer ces résultats comme un indice de la plausibilité de cette technique pour effectuer des évaluations subjectives du fonctionnement personnel de manière différenciée.

En ce qui concerne le profil de la vie idéale, on observe qu'il est dominé par la facette *structurante* pour les deux groupes examinés. On fait aussi le constat de la tendance de l'homogénéité pour les deux groupes, par rapport à la formulation de la vie idéale. D'autre part, la plus haute stabilité trouvée pour les coefficients test-retest du profil idéal pourrait s'expliquer par la tendance de l'idéal à évoquer des représentations plus similaires entre les participants, au moins dans le contexte de la technique Q-sort. Par contre, le profil de la vie actuelle répond aux variations propres à toute activité évaluative, ce qu'on constate soit dans les mesures test-retest, soit dans la comparaison du fonctionnement des deux groupes.

En conclusion, on a interprété les résultats obtenus pour examiner les caractéristiques de mesure du Q-sort *Projet de vie* mais aussi les hypothèses 2b et 2c concernant la comparaison dans le fonctionnement subjectif des deux groupes caractérisés par leur situation concernant le problème du choix des études. Tant le profil de la *vie actuelle* comme celui de la *vie idéale*, évalués par les différentes facettes (*structurante*, *utopique*, *stéréotypée* et *diffuse*), ont montré des relations significatives et différenciées avec les variables comprises dans l'étude. D'autre part, l'évaluation de ces facettes a permis aussi d'effectuer les analyses correspondantes à l'hypothèse formulée pour décrire des profils différents entre les groupes en ce qui concerne la vie actuelle et des profils similaires pour les deux groupes au sujet de la vie idéale.

1.3 Les variables du modèle théorique et la congruence

Dans le modèle théorique de la recherche, l'élaboration du projet de vie est expliquée par les rapports entre la vie actuelle et la vie idéale. Ces rapports sont examinés à travers la corrélation des deux profils du Q-sort pour obtenir la mesure de la *congruence de vie*, laquelle représente, dans la recherche, le degré d'élaboration du projet de vie. On a observé que cette mesure présente des liens avec les buts personnels, les perspectives temporelles et les variables de l'orientation professionnelle.

Les résultats obtenus pour le coefficient de corrélation du Q-sort *Projet de vie* actuel et idéal, coïncident avec ceux qui ont été rapportés dans d'autres études qui utilisent la technique Q-sort pour ce type de consignes de passation (cf. Steller & Maurer, 1974;

Pavot et al., 1997). D'autre part, les analyses des mesures répétées, basées sur le coefficient de corrélation, développées pour la variable *congruence de vie* dans deux groupes (consultants et non-consultants), confirment encore une fois, par l'analyse des scores moyens intra et inter groupes, sa stabilité.

1.3.1 Les perspectives temporelles

On a examiné les perspectives temporelles à travers 5 échelles qui tiennent compte des processus motivationnels, émotionnels, cognitifs et sociaux par rapport aux dimensions du temps. On a constaté que l'ensemble des scores obtenus dans ces échelles prédit très significativement la *congruence de vie*. Dans ce sens, on a trouvé une certaine évidence pour situer les perspectives temporelles, dans le modèle théorique, comme indices de la prédisposition motivationnelle ou antécédents de l'élaboration d'un projet de vie. Cet aspect orientait l'hypothèse 1 formulée pour démontrer que l'ensemble des attitudes à l'égard des dimensions du temps (passé, présent, futur) prédit la *congruence de vie*.

Cependant, les analyses de régression multiple indiquent que l'influence spécifique de chacune des échelles temporelles sur la variable congruence n'est pas la même, tant du point de vue quantitatif que qualitatif. L'examen de la relation prédictive de chacune des échelles sur la congruence peut permettre l'interprétation plus détaillée des résultats mais aussi et surtout, une voie d'accès pour comprendre la nature de la variable *congruence de vie*.

Le passé

On a observé que le *passé*, évalué positivement ou négativement, prédit la congruence d'une manière très significative, ce qui coïncide avec les résultats d'autres recherches qui ont démontré que les souvenirs des expériences émotionnelles passées sont une importante source, chroniquement accessible, sur laquelle se basent les jugements de satisfaction avec la vie (cf. Schimmack et al., 2002; Schwarz & Strack, 1999). Il est donc intéressant d'examiner comment le passé, en tant qu'antécédent qui résume en quelque sorte la mémoire autobiographique, s'introduit dans les évaluations de la *vie actuelle* et celles de la *vie idéale*.

Le *passé positif* recevant les scores les plus élevés de toutes les perspectives temporelles évaluées et des scores presque identiques dans les deux groupes comparés, prédit positivement la congruence. L'évidence montre qu'un passé, introduit positivement dans les considérations de la vie actuelle et celles de la vie idéale, est une base pour une évaluation positive de la vie. Cependant, on pourrait supposer qu'un passé surévalué positivement serait associé à une attitude nostalgique du passé et, par conséquent, à une impossibilité de se projeter positivement vers le futur, mais il faudrait réunir encore davantage d'évidence dans ce sens.

Par contre, le *passé négatif* semble être une échelle très sensible aux évaluations personnelles. Elle présente l'écart-type le plus large parmi les 5 échelles et se trouve plus marquée dans le groupe rapportant des problèmes d'orientation professionnelle. Dans les analyses de fidélité, c'est l'échelle qui obtient le plus haut score dans cette recherche, ce qui est semblable aux résultats décrits par Zimbardo & Boyd (1999) pour ce type d'analyse. Cette variable prédit négativement la congruence, ce qui correspond aux résultats d'autres recherches qui décrivent que les personnes qui ruminent les événements négatifs gardés dans la mémoire tendent à manifester un bas niveau de bien-être subjectif (cf. Diener et al., 1999). D'autre part, la rumination pourrait aussi indiquer une orientation prédominante vers le passé et celle-ci est associée avec des symptômes dépressifs (cf. Holman & Silver, 1998).

La prédiction significative et négative de la congruence par le *passé négatif* est une évidence de l'influence que pourrait avoir le passé pour bloquer les perspectives personnelles de projection vers l'avenir. Kuhl (2000) explique que les périodes prolongées d'une forte affectivité négative inhibent l'accès au self. Cette inhibition rend difficile l'intégration des expériences douloureuses à l'intérieur d'un système cohérent. Ainsi, les souvenirs des expériences traumatiques tendent à rester isolés et par conséquent, les besoins, les préférences et les affects qui leurs sont associés restent difficilement perçus et différenciés. Ce manque d'identification d'information empêcherait l'intégration d'expériences nouvelles.

Le présent

La réalité de vie dans le présent serait la dimension du temps directement évoquée par la consigne de décrire la *vie actuelle* à travers le Q-sort. D'une certaine manière, on pourrait s'attendre à une association importante entre le *présent* et l'évaluation qu'on fait de sa *vie actuelle*. Cependant, ce qui est intéressant au moment d'évaluer les attitudes envers le présent, est, comme on a dit, la prédisposition motivationnelle générale qu'on possède envers cette perspective temporelle.

Les deux échelles se rapportant à la perspective présente sont le *présent hédoniste* et le *présent fataliste*. On peut observer que les analyses de fidélité pour les deux échelles correspondent fortement avec celles indiquées par Zimbardo et Boyd (1999). Il s'agit donc de deux échelles bien différenciées et consistantes. Le *présent hédoniste* a un score plus élevé que le *présent fataliste* et ce dernier a le score plus bas de toutes les perspectives temporelles.

Tant le *présent hédoniste* que le *présent fataliste* prédisent négativement la congruence. Cependant, c'est seulement le *présent fataliste* qui a un poids significatif dans la prédiction de la congruence. D'une manière similaire, c'est par rapport au *présent fataliste* que les deux groupes comparés ont des scores significativement différents. Cela peut s'expliquer par l'association de la vision fataliste du présent avec la dépression, l'anxiété et l'agression (Zimbardo & Boyd, 1999). En plus, la vision de l'idéal peut être aussi marquée par un certain scepticisme, étant donné qu'une personne avec un niveau élevé de dépression ne voit pas seulement le présent négativement, mais peut par conséquent, aussi percevoir ses projets futurs plus négativement (Salmela-Aro & Nurmi, 1996).

Le *présent hédoniste* ne montre une association spécifique avec la congruence. On le constate par rapport à l'interprétation des différentes facettes du Q-sort. Apparemment, le fait de jouir du moment présent est indifférent des implications de l'élaboration d'un projet de vie. Cependant, il est pertinent de prendre en considération les implications de l'*expérience optimale* (flow) (Csikszentmihalyi, 2004) dans l'évaluation de la vie actuelle

parce que c'est là où on peut vérifier la qualité des répercussions d'un projet de vie dans la vie quotidienne. Il faut observer que l'expérience optimale s'oriente dans une perspective complètement différente de celle d'une jouissance du moment présent sans lendemain, ce qui est le propre d'une attitude hédoniste.

Le futur

L'échelle *futur* a des liens, comme on l'a déjà mentionné, avec la facette *structurante* actuelle et idéale. De même, il existe une différence significative entre le groupe présentant des problèmes et celui qui n'en présente pas, par rapport à cette échelle. Par contre, un aspect très intéressant est que, malgré le fait que cette échelle ne prédise pas significativement la congruence, on a observé qu'elle tend à s'associer avec elle de manière négative.

L'observation antérieure vient mettre un accent sur le besoin de relativiser une attitude très marquée envers le futur. On comprend mieux cette tendance quand on tient compte que les personnes qui ont obtenu des scores élevés dans cette échelle ont de buts plus définis pour le futur, mais en même temps, elles rapportent les scores les plus élevés de stress et de pression dans l'utilisation du temps. Leur temps libre très réduit a des implications sur un déficit dans les contacts sociaux (Zimbardo & Boyd, 1999).

Si la *congruence de vie* peut être considérée comme un indice de la satisfaction avec la vie, le paragraphe antérieur ne serait pas une description cohérente avec une vie idéale ou une vie satisfaisante. Les études de Zaleski (1994, 1996) sur le vécu personnel du futur dans une perspective d'espérance ou bien d'anxiété viendraient aussi nuancer les implications psychologiques de la perspective future. En effet, le futur peut avoir une signification motivationnelle positive en tant qu'espace propice à la planification, à l'établissement de buts et à leur réalisation, mais il peut aussi susciter l'appréhension, l'incertitude, la peur et la préoccupation.

1.3.2 Les tâches développementales

On a fait recours à la comparaison d'un groupe d'étudiants rapportant des difficultés par rapport au choix de leurs études et d'un groupe ne présentant pas de problèmes à ce sujet. On a constaté par cette voie qu'effectivement la résolution des tâches développementales exemplifiées dans ce cas par l'orientation professionnelle, constituent un cadre normatif qui s'associe à l'élaboration d'un projet de vie. D'une part, les deux groupes ont présenté un fonctionnement subjectif différent à travers les facettes du Q-sort pour le profil actuel. D'autre part, le niveau de *congruence de vie* vérifié pour les deux groupes était, comme prévu, plus élevé pour le groupe ne rapportant pas de difficultés.

L'insatisfaction avec le choix des études et les problèmes avec le choix des études s'associent à une basse congruence. On peut comprendre l'importance de cet aspect et de ses implications pour l'évaluation de vie à partir de la signification du concept de tâche développementale donné par Havighurst (1952). Ce dernier suggère que la résolution positive de ces tâches rend l'individu heureux tandis qu'une résolution négative le rend malheureux. En effet, le succès scolaire détermine le nombre et le type d'options dans la vie postérieure, ce qui aura de l'influence dans les engagements personnels et la réalisation d'une vie positivement orientée (Pulkkinen & Rönkä 1994; Rönkä & Pulkkinen, 1995).

Apparemment, les processus de *sélection* seraient prépondérants dans l'élaboration du projet de vie des jeunes adultes en comparaison des processus d'*optimisation* et de *compensation* (cf. Baltes, 1987, 1996), d'où la pertinence de l'inclusion du domaine de la prise de décisions parmi les items du Q-sort. En effet, Freund et Baltes (2002) font le constat que les tâches développementales pendant la jeunesse adulte se caractérisent par les processus de sélection, dont le choix d'une profession constitue un exemple emblématique. Il est intéressant d'observer que la capacité de faire des choix viendrait faciliter aussi l'optimisation des ressources personnelles.

Cependant, on doit considérer qu'il existe à chaque circonstance ou étape de vie des possibilités pour développer des stratégies de compensation. Ce serait le cas de

quelqu'un qui tout au commencement de sa vie académique a erré par rapport au domaine des études, mais une fois la sélection réalisée, le progrès académique pourrait être enrichi par l'intégration des connaissances et méthodes d'étude acquises dans les domaines antérieurs. Cette perspective a été aussi suggérée par Shah et Kruglanski (2000) par rapport aux processus d'autorégulation personnels dans l'atteinte de buts d'accès difficile. Cela a pour conséquence l'acquisition d'un apprentissage accumulé par les efforts qu'on a dû fournir.

La confirmation de l'hypothèse, selon laquelle on prédit qu'un groupe d'étudiants présentant des problèmes avec le choix des études aurait une congruence de vie moins élevée qu'un groupe ne décrivant pas de problèmes à ce sujet, permet d'affirmer qu'effectivement le choix des études est un aspect important dans l'évaluation du projet de vie des jeunes adultes.

Le soutien émotionnel

Il a été reconnu que pour la résolution des tâches développementales il est important de compter sur le soutien émotionnel de la part de l'entourage proche (cf. Nurmi, 1991; Dreher & Oerter, 1986; Harlow & Cantor, 1995). Dans les résultats, on a pu observer que les étudiants fréquentant le service d'orientation professionnelle décrivent un soutien de la famille (*soutien des parents; soutien des frères et sœurs*) plus faible que les étudiants non-consultants. La consultation pourrait représenter une stratégie de compensation vis-à-vis d'un soutien émotionnel insuffisant. Ces résultats se confirment par diverses études en ce sens.

En effet, la littérature contemporaine du support social accentue l'importance de plusieurs formes de soutien social pour la conservation et la récupération du bien-être face aux adversités (Ormel et al., 1999; Gleason, 2003; Walen & Lachman, 2000). De leur côté, Pulkkinen et Rönkä (1994) ont montré l'évidence de la relation entre le soutien parental et une orientation de vie positive. De leur côté, Prenda et Lachman (2001) démontrent que plus la perception qu'on a du soutien social (soutien de la famille, des amis et du partenaire) est forte, plus grande est la probabilité de reporter

davantage de plans d'orientation future. Ces auteurs démontrent que les participants qui rapportaient davantage de plans d'orientation future avaient aussi une plus grande satisfaction avec la vie, ce qui est dû au contrôle perçu sur sa propre vie.

Les résultats concernant le test des hypothèses qui comparent la perception du soutien émotionnel perçu par les étudiants consultants et les étudiants non-consultants s'ajoutent aux résultats rapportés dans la littérature sur la thématique. Ils viennent aussi renforcer l'idée existante de l'importance spécifique du soutien provenant de la famille en ce qui concerne la résolution des tâches développementales. On a observé que le *soutien des amis* ou le *soutien des collègues* est apparemment moins spécifique à ce sujet, étant donné qu'on n'a pas trouvé de différences significatives entre groupes correspondant à ces deux catégories de soutien émotionnel.

1.3.3 Les buts personnels et le bien-être

Dans le modèle de recherche, les buts personnels représentent la concrétisation du projet de vie personnel. Les résultats obtenus ont confirmé l'association des buts personnels au phénomène de la congruence, ce qui est considéré dans la recherche comme un indice du degré d'élaboration du projet de vie. En effet, on a observé pour les variables des buts personnels des différences significatives entre les deux groupes comparés. Le groupe possédant un niveau plus élevé de congruence montrait aussi les indices supérieurs par rapport aux buts personnels. De même, on a pu vérifier les liens existants avec les mesures du bien-être.

Une des variables qui mérite un commentaire particulier est celle de la *distance des buts*. Le groupe qui présente des problèmes est celui qui montre une plus grande distance des buts. Cela veut dire qu'une moindre *congruence de vie* est associée à une plus grande distance des buts personnels. De même, c'est la variable qui a la corrélation la plus élevée avec la variable *satisfaction avec la vie*, évaluée par une échelle d'estimation de l'écart entre la vie idéale et la vie actuelle. Les caractéristiques des indices corrélationnels atteints dans cette recherche et les implications de cette variable pour la compréhension de la motivation et du bien-être ont été aussi constatées par

d'autres études (cf. Winell, 1987; Brandtstädter, 1989; Brandtstädter & Rothermund, 2002; Koestner, Lekes, Powers & Chicoine, 2002).

La motivation d'accomplissement, dans sa direction d'approche et dans sa direction d'évitement, a fait aussi l'objet d'analyses. On considère que l'utilisation des deux directions implique la flexibilité. Il faut reconnaître le contexte de développement de l'action pour exercer une gestion d'autorégulation appropriée. Un haut indice de motivation soit d'approche soit d'évitement implique davantage de confiance dans la capacité de réalisation des buts personnels. Cependant, il convient d'indiquer que la tendance de privilégier une autorégulation orientée vers la peur de l'échec au détriment d'une autorégulation orientée vers l'espoir du succès pourrait avoir des conséquences négatives sur la motivation personnelle et le bien-être (cf. Emmons, 1996; Elliot & Sheldon, 1997; Carver & Scheier, 2000). On a observé que le groupe qui a le plus haut niveau de congruence est aussi celui qui a le score de motivation d'accomplissement le plus élevé, comme cela avait été prédit dans l'hypothèse correspondante.

En conclusion, on sait d'une part que la constatation des indices des buts personnels différenciés dans le sens prédit par les hypothèses comparatives entre groupes confirme la supposition que les buts personnels concrétisent le projet de vie de manière relative au degré de *congruence de vie*. D'autre part, on remarque que la confirmation des hypothèses corrélationnelles soutient les liens prédits entre la congruence, les buts et le bien-être.

2. Limitations

Concernant les variables

L'ensemble des buts personnels de haut niveau dans la hiérarchie des buts (cf. Carver & Scheier, 2000) est considéré dans cette recherche comme l'indice principal du projet de vie. Cependant, on ne prend en compte ni le contenu idéographique des buts personnels ni les buts d'autres niveaux (intermédiaire, bas). On constate dans d'autres recherches que des résultats spécifiques ont été obtenus selon la procédure choisie. Par exemple, Diener et Fujita (1995) démontrent que les ressources individuelles corréleront plus fortement avec le bien-être subjectif quand elles sont davantage en rapport avec les buts personnels idéographiques de l'individu que lorsqu'elles sont étudiées dans une perspective nomothétique.

On a aussi constaté que le fait de demander les buts prioritaires parmi une liste donnée est déjà une possibilité qui permet l'identification de tendances individuelles (cf. Roberts, O'Donnell, & Robins, 2004; Brandstädter, 1989), mais on pourrait s'interroger si l'ordre dans lequel les buts sont présentés peut induire leur sélection. Pour l'examen des projets de vie, il conviendrait d'approfondir l'étude des buts formulés directement par les participants étant donné la nature du concept, rattachée à la subjectivité individuelle. De plus, la procédure pour l'étude des buts idéographiques dans d'autres thématiques a été réalisée convenablement (cf. Brunstein, 1993; Salmela-Aro, Näätänen, & Nurmi, 2000).

D'autre part, le problème avec le choix des études a été déterminé par une variable discrète qui, comme telle, n'a pas permis de cerner les motifs et les caractéristiques du problème. Dans la recherche cette variable représente une des tâches développementales. L'emploi d'autres critères pour identifier les tâches développementales, ainsi que la définition d'indices pour déterminer la manière dans laquelle elles sont (bien ou mal) résolues, pourraient être importants pour manipuler opérationnellement ce concept.

Même si dans le modèle de recherche, la relation de la variable qu'identifiait le problème par rapport au choix des études avec les variables des buts personnels, n'était pas définie préalablement, elle s'est manifestée par la voie des analyses comparatives entre groupes. En effet, les résultats obtenus viennent confirmer un lien de dépendance des buts personnels par rapport aux tâches développementales, ce qui s'ajoute encore à l'évidence déjà trouvée dans ce sens (cf. Nurmi, 1992, 1994; Freund, 2001; Brunstein & Maier, 2002).

Concernant les groupes

Certaines analyses comparatives des groupes sont biaisées par l'hétérogénéité des caractéristiques de l'échantillon. En effet, les deux groupes réunis en fonction du problème avec le choix des études présentent des caractéristiques différentes quant à la distribution du niveau de scolarité (voir analyses χ^2 , p. 160). Cela pourrait introduire des effets non contrôlés dans les résultats. Un gymnasien qui n'a pas encore choisi une voie d'études n'est pas impliqué de la même façon dans le choix des études, qu'un étudiant avancé dans une voie d'études particulière. En partie, ce biais a été généré par le fait que les gymnasiens ont été recrutés uniquement par la voie de l'office d'orientation professionnelle.

Concernant le plan de recherche

Cette recherche a été planifiée selon le design de mesures complètement répétées. On a effectué deux points de mesure avec un intervalle de 6 mois. La perte de participants dans le deuxième point de mesure a limité le développement d'une perspective d'analyse longitudinale. Ainsi, la question par rapport à la résolution du problème avec le choix des études dans un laps de temps de 6 mois reste inexplorée, et surtout la manière dont la congruence ou les buts personnels se modifient en fonction du changement du cadre normatif que représentent les tâches développementales.

De plus, on peut considérer qu'un intervalle de 6 mois représente un laps de temps relativement court pour obtenir des indices de l'évolution d'un projet de vie. C'est pourquoi d'autres points de mesure seraient souhaitables pour examiner la co-variation

entre variables. Par exemple, dans les analyses de variance mesures répétées, on a obtenu des indices pour croire qu'il existe une évolution différenciée entre les variables des buts personnels et la congruence.

La perte de sujets dans le deuxième point de mesure a affecté surtout l'échantillon des étudiants non-consultants dont la provenance a été plus diverse. Par contre, l'engagement des étudiants invités par l'office d'orientation professionnelle, qui ont participé presque dans sa totalité au deuxième point de mesure, est un fait remarquable. Cela pourrait être un indice de l'impact de la stratégie de recrutement utilisée sur la motivation des sujets à prendre part à une recherche. Apparemment, si l'invitation est effectuée par l'intermédiaire d'une institution connue par les sujets, et si de plus, ils se sentent complètement libres pour y répondre, il y aura davantage de probabilité d'obtenir un bon engagement de la part des sujets, ce qui est essentiel pour une étude longitudinale.

Concernant les procédures

Il y a eu une variabilité dans les conditions de la passation. Les passations du premier temps de mesure ont été réalisées par des entretiens individuels. Dans le deuxième temps de mesure on a privilégié, par contre, la réalisation de passations collectives étant donné la familiarisation des participants avec les outils. Malgré le fait que les consignes ont été également indiquées, on pourrait se demander si le changement dans les conditions du setting de la passation a pu avoir des conséquences sur les résultats. D'autre part, du point de vue de la durée des entretiens on n'a pas remarqué un changement significatif entre les premières et les deuxièmes passations. Un autre facteur à considérer comme un possible biais dans les résultats consiste dans le fait qu'une seule personne s'est occupée de toutes les passations, et qu'en plus, c'est la même qui a développé les différents analyses postérieures.

Concernant le Q-sort *Projet de vie*

Le Q-sort *Projet de vie* a été une technique adéquate pour mesurer la congruence tant par la procédure qui entraîne la réalisation effective d'une mise en contraste du point de vue de l'individu, que par sa plausibilité statistique. En effet, l'indice de congruence obtenu par ce moyen s'avère une mesure fiable pour étudier le phénomène de la congruence, tant par les relations confirmées par rapport aux autres variables prépondérantes qui l'expliquent, que pour la procédure de mise en contraste qu'on cherche à mettre en évidence de manière empirique. Dans la démarche réalisée, on peut dire qu'on obtient des indices pour un "diagnostic" quantitatif de la congruence. Cependant, la méthodologie Q proprement dite n'a pas pu être complètement développée.

La méthodologie Q se base dans la corrélation et factorisation de personnes, à la différence de la méthodologie R qui se base sur des tests et des traits (cf. McKeown & Thomas, 1988). Les essais classificatoires à travers les analyses de facteurs n'ont pas donné de facteurs différenciés statistiquement plausibles. Les sujets étaient classifiés pour la plupart dans un seul facteur et les autres se dispersaient rarement dans d'autres facteurs, sans qu'il n'existe aucune condition d'équilibre entre les facteurs obtenus. Même si les analyses en cluster ne sont pas typiquement employées avec la technique Q-sort, sauf exceptionnellement comme le cas de Block (1961) qui utilise tant les analyses factorielles que les analyses en cluster, on les a effectuées dans cette recherche avec une finalité heuristique comme une tentative d'obtenir une meilleure compréhension de la nature des échelles (facettes) constitutives du Q-sort *Projet de vie*.

La validation du Q-sort *Projet de vie* repose sur trois aspects principaux. D'une part, la stabilité test-retest, d'autre part, l'interaction de ses résultats par rapport aux autres variables comprises dans la recherche, et finalement la considération de deux échantillons différenciés par les caractéristiques d'une problématique spécifique (le cas de l'orientation professionnelle).

Les analyses de fidélité des 4 échelles du Q-sort *Projet de vie* ne proviennent pas de l'indice de consistance interne de Cronbach typique pour les échelles "centrées sur l'individu", mais comme il correspond pour des échelles "centrées sur les stimuli" (Dawis, 1987), on a procédé par l'examen des coefficients de stabilité test-retest. Cela entraîne d'importantes implications pour comprendre le caractère des interprétations qui peuvent se dégager des résultats obtenus quand la technique est employée pour développer des analyses conventionnelles R comme cela a été le cas dans cette recherche.

En effet, les échelles du Q-sort doivent être considérées dans leur valeur heuristique dont l'objectif consiste en la mise en évidence d'une structuration systématique de la subjectivité individuelle. Au sein de la théorie psychométrique, il existe un débat sur les implications des résultats obtenus par des mesures de type ipsatif comparées à celles de type normatif (cf. Cattell, 1944; Block, 1961; McKeown & Thomas, 1988). Surtout il est intéressant d'observer des positions pour et contre le traitement des données Q par des procédures R (de type conventionnel). Block (1961) par exemple a une position favorable: "It has been demonstrated that ipsatively-collected Q-data, when treated normatively, contain all the information available through normative ratings" (p. 119).

D'autre part, il convient d'observer certaines difficultés trouvées dans la manière dont le Q-sort *Projet de vie* a été construit. Les items du Q-sort sont biaisés par le désir d'offrir une technique qui cherche à faciliter l'expression des difficultés dans l'élaboration du projet de vie, raison pour laquelle on constate une proportion supérieure des items de contenu négatif. Cette condition pourrait compromettre la tâche de sériation du profil idéal. On constate aussi les bénéfices et les contraintes d'un Q-sort structuré. D'un côté, il existe une gamme de possibilités évaluée de façon à obtenir les différentes facettes. Cependant, les critères quant à la distribution des items par facette et par dimension ne sont pas évidents, et cela a pour conséquence des items relativement semblables ou des tendances plus présentes que d'autres dans la description des facettes. La validation plus systématique de cet outil par d'autres critères que ceux qui ont été pris en compte dans cette recherche serait une démarche convenable.

Apparemment la technique Q-sort facilite un exercice d'introspection de la part de l'individu par le réseau de représentations suscité à travers la distribution forcée de la diversité des items. De plus, elle permet la considération de différentes perspectives, tel qu'on l'a vu au sujet d'une réalité actuelle ou d'une réalité idéale. Le commentaire d'un participant illustre l'aspect "ludique" qui caractérise aussi cette technique: "C'est intéressant de se rendre compte que la vie peut se voir comme un jeu de cartes qu'on peut changer". Cependant, pour la compréhension de la manière dont opère le Q-sort pour évaluer le fonctionnement subjectif individuel, il faudrait faire plus d'observations d'ordre qualitatif et quantitatif. En effet, il conviendrait d'identifier les représentations évoquées et la manière dont cela se réalise chez chaque participant.

Concernant l'échantillon

Quant aux caractéristiques qualitatives de l'échantillon on peut tenir compte du biais introduit par les motivations spécifiques de chaque participant. En effet, un indice des implications de cet aspect peut être observé par le nombre de réponses positives obtenues proportionnellement au nombre de lettres envoyées tant aux étudiants de l'office d'orientation professionnelle qu'aux étudiants de la première année de l'université. Par exemple, en ce qui concerne les étudiants consultants, de la totalité des lettres d'invitation qui leur ont été envoyées dans deux opportunités, on a obtenu une réponse positive du 10% d'entre eux.

Pour juger les caractéristiques quantitatives de l'échantillon sur laquelle se sont basées les analyses, on prend en considération trois aspects: l'approche technique adoptée, d'autres recherches et la puissance statistique.

L'approche adoptée avec l'emploi de la technique Q-sort se caractérise par l'utilisation des échantillons de tailles modestes (comme c'est le cas de cette recherche), étant donné son orientation de type intensif, où l'intérêt est d'étudier les perspectives autoréférentielles de certains individus afin de comprendre la subjectivité sous-jacente au comportement (Mc Keown & Thomas, 1988). D'autre part, l'échantillon de cette recherche est semblable aux tailles des échantillons décrites dans d'autres études

centrées également sur l'analyse des buts personnels (cf. Meegan & Berg, 2001; King et al., 1998; Brunstein, 1993).

Concernant les implications des caractéristiques quantitatives de l'échantillon sur la puissance statistique, les analyses ont montré que la taille de l'effet moyenne, qui est habituellement celle qu'on considère dans la plupart des recherches dans le domaine de la psychologie clinique (cf. Barker et al., 2002), est atteinte pour les analyses corrélationnelles et les analyses χ^2 avec un bon indice de puissance. Cependant, les analyses comparatives entre groupes atteignent une puissance statistique plutôt modérée. Cela veut dire qu'en raison de la restriction de la taille de l'échantillon par groupes, la signification des résultats comparatifs doit être estimée avec une certaine réserve et qu'il faudra augmenter le nombre des effectifs pour des analyses semblables dans de futures recherches.

3. Perspectives

La principale contribution de cette recherche a été l'approche développée pour aborder la problématique de l'élaboration du projet de vie. D'une part à travers la proposition d'un modèle théorique qui a pu être examiné empiriquement. De l'autre, par la construction d'un outil méthodologiquement plausible. Cet outil à caractère "projectif", diagnostique et heuristique du fonctionnement subjectif individuel a permis de mettre en évidence les aspects de base sur lesquels est structurée la totalité de la recherche.

La notion de *projet de vie*, d'origine plutôt philosophique, a inspiré l'élaboration du Q-sort *Projet de vie* et l'articulation de tout le modèle théorique. Les concepts théoriques de base et les variables qui soutiennent empiriquement le modèle, notamment celles des buts personnels, permettent de situer la problématique du projet de vie dans la perspective de la psychologie du développement de la gestion de vie (cf. Freund, 2001). Dans ce contexte de recherche, on a apporté une certaine évidence par rapport au rôle du temps lié au développement. Cela fait l'objet de nouvelles ouvertures vérifiées dans la littérature récente (cf. Flammer, 2005; Wrosch & Heckhausen, 2005), en particulier à propos des perspectives temporelles comme variables de la prédisposition motivationnelle du développement.

Dans ce domaine de recherche, celui de la motivation, des projets personnels et de l'élaboration de projets qui orientent la vie personnelle, on constate l'existence de plusieurs approches théoriques. Une ligne de recherche à développer serait justement la comparaison des différentes approches sur la problématique et les intégrations possibles entre elles. En outre, à côté de l'orientation professionnelle, il serait important de visualiser d'autres aspects ou circonstances où la problématique du projet de vie pourrait être étudiée, comme l'impact de l'insertion au monde du travail sur le projet de vie et la conciliation entre travail et vie privée tant pour les hommes que pour les femmes.

Dans une perspective de développement tout au long de la vie, il serait intéressant aussi d'examiner l'évolution des projets de vie en corrélation avec d'autres variables et, en particulier, l'évolution de l'état de la congruence. Étant donné que dans la recherche, on s'est centré sur un échantillon de jeunes adultes, on pourrait se demander jusqu'à quel point le modèle proposé est valable dans d'autres étapes de la vie. Par exemple, selon Ryff (1991), l'écart entre le self réel et le self idéal se réduit dans des âges avancés de la vie; Kennon et Sheldon (2001) examinent la maturité psychologique tout au long de la vie à partir de l'analyse des buts personnels. D'autre part, il y a un intérêt croissant sur le thème paradoxal du changement et de la stabilité par rapport au développement de la personnalité (cf. Caspi et al., 2005) ou sur celui qui concerne le développement de l'identité et le suicide (cf. Chandler et al., 2003).

A propos du processus d'élaboration d'un projet de vie, ce qui constitue la question centrale de la recherche, les étapes de transition pourraient être des scénarios enrichissants pour son étude, comme ils l'ont été pour la recherche sur les *tâches de vie* (Cantor et al., 1987), ou la construction et reconstruction des buts personnels (Nurmi & Salmela-Aro, 2002). De particulière importance serait l'étude de ces processus dans des populations cliniques atteintes de traumatismes, chez qui, souvent, on constate de grandes difficultés vis-à-vis de la production de "scénarios" alternatifs de vie.

Le Q-sort *Projet de vie* est un instrument qui pourrait être utilisé dans la recherche en psychothérapie pour susciter des évaluations de vie et, dans ce sens, il serait intéressant d'examiner les représentations évoquées par le travail de comparaison et de sériation de

la distribution forcée, selon la consigne qu'on utilise. On pourrait se demander par les sources principales sur lesquelles se base l'information de l'évaluation individuelle. Dans les évaluations de vie des jeunes adultes on a démontré que le progrès vers les buts, les souvenirs émotionnels, la performance académique et les relations romantiques figurent parmi les sources les plus importantes tout au long d'une étude longitudinale (Schimmack et al., 2002).

D'autre part, l'examen des buts personnels (idéographiques) dans un contexte clinique ou de conseil (counseling) peut être aussi une bonne stratégie pour traiter les difficultés d'orientation personnelle, d'insatisfaction avec la vie et de la motivation individuelle. L'établissement des buts personnels est un aspect fondamental du comportement humain. Les psychologues cliniciens peuvent investiguer comment les individus s'autorégulent par la voie de l'analyse des buts, afin de déterminer les conséquences affectives provenant de la capacité d'atteinte des buts sur le comportement. La thérapie et le conseil peuvent conduire à l'établissement de standards plus réalistes et adaptatifs par la voie de buts plus concrets et atteignables pour le client (Nelson, 1993).

Certaines implications pratiques peuvent aussi être dérivées des résultats de la recherche. Pour l'orientation professionnelle en particulier, il conviendrait de situer le problème du choix des études dans le contexte plus large du projet de vie. L'intégration du cadre normatif (tâches développementales) avec le cadre subjectif (buts personnels) pourrait offrir un contexte qui donne du support aux processus de sélection.

Un autre aspect constitue non pas seulement l'exploration des sources de soutien émotionnel de l'entourage proche pour la prise de décisions, mais aussi sa qualité. En effet, de nombreuses études ont démontré comment dans des conditions de support autonome versus contrôle, la qualité de la motivation est affectée. Le support autonome a lieu quand les autres significatifs (parents, enseignants, conseillers) sont en mesure d'adopter la perspective de l'individu, offrent des choix, encouragent l'initiative personnelle et minimisent les contrôles. Dans une socialisation personnelle marquée par le support autonome, la motivation intrinsèque s'installe plus facilement, et de même,

l'internalisation et l'intégration des comportements extrinsèquement motivés peuvent être facilitées (Ryan et al., 1996; Vansteenkiste et al., 2004).

Pour resituer le problème qui se trouve à l'origine de cette recherche on peut dire finalement, que l'expérience d'un vécu d'insatisfaction par l'absence de clarté d'une direction ou des buts personnels peut avoir certaines issues dans le domaine clinique. Le fait de pouvoir ressortir les dissonances de ce vécu par des procédures de mise en contraste, pourrait donner structure à un réseau de représentations afin d'articuler d'une manière nouvelle les caractéristiques du scénario de vie personnel.

VIII. REFERENCES

- Adler, A. (1933/1991). *Le sens de la vie. Étude de psychologie individuelle*. Paris: Editions Payot.
- Adler, A. (1949/1990). *Connaissance de l'homme. Étude de caractérologie individuelle*. Paris: Éditions Payot.
- Afifi, A. A., & Clark, V. (1996). *Computer-aided multivariate analysis*. London: Chapman & Hall.
- APA. (1994). *Publication manual*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood. A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- Austin, J. T., & Bobko, P. (1985). Goal-setting theory: Unexplored areas and future research needs. *Journal of Occupational Psychology*, 58, 289-308.
- Austin, J. T., & Vancouver, J. B. (1996). Goal constructs in psychology: Structure, process, and content. *Psychological Bulletin*, 120, 338-375.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23, 611-626.
- Baltes, P. B. (1997). On the incomplet architecture of human ontogeny. Selection, optimisation and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52, 366-380.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bangerter, A., Grob, A., & Krings, F. (2001). Personal goals at age 25 in three generations of the twentieth century: Young adulthood in historical context. *Swiss Journal of Psychology*, 60, 59-64.

- Barker, C., Pistrang, N., & Elliot, R. (2002). *Research methods in clinical psychology*. Chichester: Wiley.
- Baumeister, R. F. (2001). Self-regulation in adulthood. In P. B. Baltes & N. J. Smelser (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp. 13859-13862). Oxford: Elsevier.
- Block, J. (1961). *The Q-sort method in personality assessment and psychiatric research*. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas Publisher.
- Block, J., & Robins, W. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development*, 64, 909-923.
- Boesch, E. E. (1995). *L'action symbolique. Fondements de psychologie culturelle*. Paris: L'Harmattan.
- Bortner, R. W., & Hultsch, D. F. (1972). Personal time perspective in adulthood. *Developmental Psychology*, 7, 98-103.
- Bouffard, L., Lens, W., & Nuttin, J. R. (1983). Extension de la perspective temporelle future en relation avec la frustration. *International Journal of Psychology*, 18, 429-442.
- Boutinet, J.-P. (1992). Les conduites à projet, avatars d'une préoccupation. In *Le Projet. Un défi nécessaire face à une société sans projet* (pp. 91-106). Paris: L'Harmattan.
- Boutinet, J.-P. (1993). Les conduites de projet: Idéalisation, banalisation ou simple injonction paradoxale. In *Projets d'avenir et adolescence. Les enjeux personnels et sociaux* (pp. 45-53). Paris: ADAPT.
- Boutinet, J.-P. (1998). *L'immaturité de la vie adulte*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Boutinet, J.-P. (2004). *Psychologie des conduites à projet*. Paris: PUF.
- Boutinet, J.-P. (2005). *Anthropologie du projet*. Paris: PUF.
- Brandstädter, J. (1989). Personal self-regulation of development: Cross-sequential analyses of development-related control beliefs and emotions. *Developmental Psychology*, 25, 96-108.
- Brandstädter, J. (2001). *Entwicklung-Intentionalität-Handeln*. Stuttgart: W. Kohlhammer.

- Brandstädter, J., & Rothermund, K. (2002). The life-course dynamics of goal pursuit and goal adjustment: A two-process framework. *Developmental Review*, 22, 117-150.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Brown, S. R. (1993). A Primer on Q Methodology. *Operant Subjectivity*, 16, 91-138.
- Brown, S. R. (1996). Q Methodology and Qualitative Research. *Qualitative Health Research*, 6, 561-567.
- Brunstein, J. C. (1993). Personal goals and subjective well-being: A longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1061-1070.
- Brunstein, J. C., & Maier, G. W. (1996). Persönliche Ziele: Ein Überblick zum Stand der Forschung. *Psychological Rundschau*, 47, 146-160.
- Brunstein, J. C., & Maier, G. W. (2002). Das Streben nach persönlichen Zielen: Emotionales Wohlbefinden und proaktive Entwicklung über die Lebensspanne. In G. Juettemann, & H. Thomae (Eds.), *Persönlichkeit und Entwicklung* (pp. 157-190). Weinheim: Beltz.
- Brunstein, J. C., Schultheiss, O.C., & Grässmann, R. (1998). Personal goals and emotional well-being: The moderating role of motive dispositions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 494-508.
- Bühler, C. (1962). *Psychologie im Leben unserer Zeit*. München: Droemer Knaur Verlag.
- Campbell, J. D., Assanand, S., & Di Paula, A. (2003). The structure of the self-concept and its relation to psychological adjustment. *Journal of Personality*, 71, 115-140.
- Cantor, N., Acker, M., & Cook-Flannagan, C. (1992). Conflict and preoccupation in the intimacy life task. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 644-655.
- Cantor, N., Norem, J. K., & Brower, A. M. (1987). Life tasks, self-concept ideals, and cognitive strategies in a life transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 1178-1191.
- Cantor, N., & Zirkel, S. (1990). Personality, cognition, and purposive behavior. In L. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 135-164). New York: Guilford Press.

- Cartensen, L. L., Isaacowitz, D. M., & Charles, S. T. (1999). Taking time seriously. A theory of socioemotional selectivity. *American Psychologist*, 54, 165-181.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1982). Control theory: A useful conceptual framework for personality, social, clinical and health psychology. *Psychological Bulletin*, 92, 111-135.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2000). On the structure of behavioural self-regulation. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation*. California: Academic press.
- Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. L. (2005). Personality development: Stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56, 453-484.
- Cattel, R. B. (1944). Psychological measurement: ipsative, normative, and interactive. *Psychological Review*, 51, 292-303.
- Chandler, M. J., Lalonde, C. E., Sokol, B. W., & Hallet, D. (2003). Personal persistence, identity development, and suicide. *Monographs of the society for research in child development*. Serial No. 273, 68. Boston: Blackwell Publishing.
- Channouf, A., Py, J., & Somat, A. (1992). Le projet: un point de vue psychosocial. In *Le Projet. Un défi nécessaire face à une société sans projet* (pp. 365-378). Paris: L'Harmattan.
- Clausen, J. A., & Jones, C. J. (1998). Predicting personality stability across the life span: The role of competence and work and family commitments. *Journal of Adult Development*, 5, 73-83.
- Cochran, L. (1997). *Career counseling: A narrative approach*. California: SAGE Publications.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155-159.
- Comte-Sponville, A. (2001). *Dictionnaire philosophique*. Paris: PUF.
- Costa, P. T. .Jr., & McCrae, R. R. (1991). *The NEO Personality Inventory Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cross, S., & Markus, H. (1991). Possible selves across the life span. *Human Development*, 34, 230-255.
- Csikszentmihalyi, M. (1990/2004). *Vivre: La psychologie du bonheur*. Paris: Robert Laffont.

- Dawis, R. V. (1987). Scale construction. *Journal of Counseling Psychology*, 34, 481-489.
- Diener, E., & Fujita, F. (1995). Resources, personal strivings, and subjective well-being: A nomothetic and idiographic approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 926-935.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54, 403-425.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Dreher, M., & Oerter, R. (1986) Children's and adolescents' conceptions of adulthood: The changing view of a crucial developmental task. In R. K. Silbereisen, K. Eyferth, and G. Rudinger (Eds.), *Development and action in context. Problem behavior and normal youth development* (pp. 109-120). Berlin: Springer Verlag.
- Dubé, L., Kairouz, S., & Jodoin, M. (1997). L'engagement: un gage du bonheur? *Revue québécoise de psychologie*, 18, 211-237.
- Dubé, M., Lapierre, S., Bouffard, L., & Labelle, R. (2000). Le bien-être psychologique par la gestion des buts personnels: une intervention de groupe auprès des retraités. *Revue québécoise de psychologie*, 21, 255-280.
- Dumora, B. (1990). La dynamique vocationnelle chez l'adolescent de collège: continuité et ruptures. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 19, 111-127.
- Duval, T. S., Hensley, V., & Mulilis, J. P. (1992). Effects of self-focus, discrepancy between self and standard, and outcome expectancy favorability on the tendency to match self to standard or to withdraw. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 340-348.
- Elder, G. H. (1998). The life course as developmental theory. *Child Development*, 69, 1-12.
- Elliot, A. J., & Sheldon, K. M. (1997). Avoidance achievement motivation: A personal goals analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 171-185.
- Emmons, R. A. (1986). Personal strivings, daily life events, and psychological and physical well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1058-1068.

- Emmons, R. A. (1989). The personal striving approach to personality. In L. A. Pervin (Ed.), *Goals concepts in personality and social psychology* (pp. 87-126). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Emmons, R. A. (1992). Abstract versus concrete goals: Personal Striving level, physical illness, and psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 292-300.
- Emmons, R. A. (1996). Striving and feeling. Personal goals and subjective well-being. In P. Gollwitzer, & J. Bargh (Eds.), *The Psychology of Action. Linking cognition and Motivation to Behavior* (pp. 312-337). New York: The Guildford Press.
- Emmons, R. A., & King, L. A. (1988). Conflict among personal strivings: Immediate and long-term implications for psychological and physical well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1040-1048.
- Erikson, E. (1980). *Identity and the Life Cycle*. New York: W W Norton & Company.
- Fenouillet, F. (2003). *La motivation*. Paris: Dunod.
- Filipp, S. -H. (2001). Adulthood: Developmental tasks and critical life events. In P. B. Baltes, & N. J. Smelser (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp. 153-156). Oxford: Elsevier.
- Flammer, A. (2005). Time in developmental psychology: Development in time. In A. – N. Perret-Clermont (Ed.), *Thinking time* (pp. 95-97). Swiss Monographs in Psychology, 4. MA: Hogrefe & Huber Publishers.
- Flammer, A., Zueblin, C., & Grob, A. (1988). Sekundäre Kontrolle bei Jugendlichen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 3, 239-262.
- Ford, M. E., & Nichols, C. W. (1987). A taxonomy of human goals and some possible applications. In M. Ford & D. Ford (Eds.), *Humans as self-constructing living systems* (pp. 289-311). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fraisse, P. (1957). *Psychologie du temps*. Paris: PUF.
- Freund, A. M. (2001). Developmental psychology of life management. In P. B. Baltes & N. J. Smelser (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp. 8827-8832). Oxford: Elsevier.

- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (1998). Selection, optimization, and compensation as strategies of life management: Correlations with subjective indicators of successful aging. *Psychology and Aging, 13*, 531-543.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). Life management strategies of selection, optimization, and compensation: Measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology, 82*, 642-662.
- Giele, J. Z., & Elder, G. H., Jr. (1998). Life course research: Development of a field. In J. Z. Giele & G. H. Elder, Jr. (Eds.), *Methods of life course research: Qualitative and quantitative approaches* (pp. 5-27). California: SAGE publications.
- Gleason, Marci E. J. (2003). Daily supportive equity in close relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin, 29*, 1036-1045.
- Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation intentions. Strong effects on simple plans. *American Psychologist, 54*, 493-503.
- Gollwitzer, P. M., & Brandstätter, V. (1997). Implementation intentions and effective goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*, 186-199.
- Gollwitzer, P. M., Heckhausen, H., & Steller, B. (1990). Deliberative and implemental mind-sets: Cognitive tuning toward congruous thoughts and information. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*, 1119-1127.
- Gollwitzer, P. M. (1993). Goal achievement: The role of intentions. In M. Hewstone & W. Stroebe (Eds.), *European review of social psychology* (pp. 141-185). Chichester, England: Wiley.
- Hacker, W. (2001). Psychological activity theory. In P. B. Baltes & N. J. Smelser (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp. 58-62). Oxford: Elsevier.
- Harlow, R. E., & Cantor, N. (1995). To whom do people turn when things go poorly? Task orientation and functional social contacts. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*, 329-340.
- Harren, V. A. (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of Vocational Behavior, 14*, 119-133.
- Havighurst, R. J. (1952). Developmental tasks and education. New York: McKay.

- Heckhausen, J. (1997). Developmental regulation across adulthood: Primary and secondary control of age-related challenges. *Developmental Psychology*, 33, 176-187.
- Heckhausen, J., & Schulz, R. (1995). A life-span theory of control. *Psychological Review*, 102, 284-304.
- Heckhausen, J., & Schulz, R. (1996). A life span model of successful aging. *American Psychologist*, 51, 702-714.
- Heckhausen, J., Dixon, R. A., & Baltes, P. B. (1989). Gains and losses in development throughout adulthood as perceived by different adult age groups. *Developmental Psychology*, 25, 109-121.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, 319-340.
- Higgins, E. T. (1996). Ideals, oughts and regulatory focus. Affect and motivation from distinct pains and pleasures. In P. Gollwitzer & J. Bargh (Eds.), *The Psychology of Action. Linking cognition and Motivation to Behavior* (pp. 91-114). New York: The Guildford Press.
- Higgins, E. T., Roney, C., Crowe, E., & Hymes, C. (1994). Ideal versus ought predilections for approach and avoidance: Distinct self-regulatory systems. *Journal of personality and social psychology*, 66, 276-286.
- Himself, A.J., Hart, H., Diamond, A., & McAdams, D. P. (1997). Personality characteristics of highly generative adults as assessed in Q-Sort ratings of life stories. *Journal of Adult Development*, 4, 149-161.
- Hinz, A. (2000). *Psychologie der Zeit. Umgang mit Zeit, Zeiterleben und Wohlbefinden*. Münster: Waxmann.
- Hoc, J. M. (1983). *L'analyse planifiée des données en psychologie*. Paris: PUF.
- Holman, E. A., & Silver, R. (1998). Getting "stuck" in the past: Temporal orientation and coping with trauma. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1146-1163.
- Howell, D. (1998). *Méthodes statistiques en Sciences Humaines*. Bruxelles: De Boeck.
- Huteau, M. (1992). Les projets d'orientation des jeunes. Approche psychologique. In *Le Projet. Un défi nécessaire face à une société sans projet* (pp. 33-45). Paris: L'Harmattan.

- Hyland, M. E. (1987). Control theory interpretation of psychological mechanisms of depression: Comparison and integration of several theories. *Psychological Bulletin*, 102, 109-121.
- Karniol, R., & Ross, M. (1996). The motivational impact of temporal focus: Thinking about the future and the past. *Annual Review of Psychology*, 47, 593-620.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44, 23-52.
- Karoly, P. (2000). La santé mentale et la psychopathologie selon la perspective des buts personnels: aspects conceptuels, empiriques et cliniques. *Revue québécoise de psychologie*, 21, 115-151.
- Kerlinger, F. (1972). *Foundations of Behavioral Research. Educational and Psychological Enquiry*. London: Holt, Rinehart & Winston.
- King, L. A. (1996). Who is regulating what and why? Motivational context of self-regulation. *Psychological Inquiry*, 7, 57-60.
- King, L. A. (1998). Personal goals and personal agency. Linking everyday goals to future images of the self. In M. Kofta, G. Weary & G. Sedek (Eds.), *Personal control in action* (pp. 109-128). New York: Plenum Press.
- King, L. A., Richards, J. H., & Stemmerich, E. (1998). Daily goals, life goals, and worst fears: Means, ends, and subjective well-being. *Journal of Personality*, 66, 713-744.
- Klinger, E. (1977). *Meaning and void: Inner experience and the incentives in lives*. Minneapolis, MI: University of Minnesota Press.
- Klinger, E. (1994). On living tomorrow today: The quality of inner life as a function of goal expectations. In Z. Zaleski (Ed.), *Psychology of future orientation* (pp. 97-106). Lublin: Scientific Society of the Catholic University of Lublin.
- Koestner, R., Lekes, N., Powers, T., & Chicoine, E. (2002). Attaining personal goals: Self-concordance plus implementation intentions equal success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 231-244.
- Krauskopf, D. (1998). *Participación social y desarrollo en la adolescencia*. Costa Rica: Fondo de Población de las Naciones Unidas.

- Kreitler, S., & Kreitler, H. (1994). Goals and plans: The perspective of cognitive orientation. In Z. Zaleski (Ed.), *Psychology of future orientation* (pp. 141-156). Lublin: Scientific Society of the Catholic University of Lublin.
- Kruglanski, A. W. (1996) Goals as knowledge structures. In P. Gollwitzer & J. Bargh (Eds.), *The Psychology of Action. Linking cognition and Motivation to Behavior* (pp. 599-618). New York: The Guildford Press.
- Kuhl, J. (2000). A functional-design approach to motivation and self-regulation. The dynamics of personality systems interactions. In M. Boekaerts, P. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 111-169). California: Academic press.
- Lachman, M. E. (2001). Psychology of adult development. In P. B. Baltes & N. J. Smelser (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp. 135-139). Oxford: Elsevier.
- Laguardia, J. G., & Ryan, R. M. (2000). Buts personnels, besoins psychologiques fondamentaux et bien-être: Théorie de l'autodétermination et applications. *Revue québécoise de psychologie*, 21, 281-304.
- Lang, A. (1979). Die Feldtheorie von Kurt Lewin. *Die Psychologie des 20. Jahrhunderts*. Zürich: Kindler Verlag.
- Leippe, M. R., & Eisenstadt, D. (1999). A self-accountability model of dissonance reduction: Multiple modes on a continuum of elaboration. In E. Harmon-Jones & J. Mills (Eds.), *Cognitive dissonance* (pp. 201-232). Washington: American Psychological Association.
- Lens, W. (1975). Sex differences in attitudes toward personal past, present, and future. *Psychologica Belgica*, 15, 29-33.
- Lens, W. (1998). El rol de la perspectiva de tiempo futuro en la motivación estudiantil. *Persona*, 1, 67-94.
- Lens, W., & Moreas, M. -A. (1994). Future time perspective: An individual and a societal approach. In Z. Zaleski (Ed.), *Psychology of future orientation* (pp. 23-38). Lublin: Scientific Society of the Catholic University of Lublin.
- Lerner, R. M. (1976). *Concepts and theories of human development*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.

- Levinson, D. J., Darrow, D. N., Klein, E. B., Levinson, M. H., & McKee, B. (1979). *The seasons of a man's life*. New York: A.A. Knopf.
- Liberman, R. (2003). *Handicap et maladie mentale*. Paris: PUF.
- Little, B. R. (1989). Personal projects analysis: Trivial pursuits, magnificent obsessions, and the search for coherence. In D. Buss & N. Cantor (Eds.), *Personality psychology: Recent trends and emerging directions* (pp. 15-31). New York: Springer-Verlag.
- Little, B. R., & Chambers, N. (2000). Analyse des projets personnels: Un cadre intégratif pour la psychologie clinique et le counselling. *Révue québécoise de psychologie*, 21, 153-190.
- Malewska-Peyre, H. (1990). Le processus de dévalorisation de l'identité et les stratégies identitaires. In C. Camilleri, J. Kastersztejn, E. M. Lipiansky, H. Maleska-Peyre, I. Taboada-Leonneti, & A. Vasquez, *Stratégies identitaires* (pp. 111-141). Paris: PUF.
- Malmberg, L., & Norrgård, S. (1999). Adolescents' ideas of normative life span development and personal future goals. *Journal of Adolescence*, 22, 33-47.
- Man Lai Kwan, C., Dienberg, G., Ryff, C. D., & Essex, M. (2003). The role of self-enhancing evaluations in a successful life transition. *Psychology and Aging*, 18, 3-12.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (ed), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159-187). New York: Wiley.
- Marcia, J. E. (1989). Identity diffusion differentiated. In M. A. Luszcz & T. Nettelbeck (eds.), *Psychological Development: Perspectives across the life-span*. North-Holland: Elsevier Science Publishers B. V.
- Marcia, J. E. (2003). Treading fearlessly: A commentary on personal persistence, identity development, and suicide. *Monographs of the society for research in child development* (pp. 131-138). Serial No. 273, 68. Boston: Blackwell Publishing.
- Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954-969.
- Markus, H., & Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept: A social psychological perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.

- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of General Psychology*, 5, 100-122.
- McAdams, D. P., de St. Aubin, E. (1992). A theory of generativity and its assessment through self-report, behavioural acts, and narrative themes in autobiography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 1003-1015.
- McAdams, D. P., Diamond, A., de St. Aubin, E., & Mansfield, E. (1997). Stories of commitment: The psychosocial construction of generative lives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 678-694.
- McAdams, D. P., Ruetzel, K., & Foley, J. M. (1986). Complexity and generativity at mid-life: Relations among social motives, ego development, and adults' plans for the future. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 800-807.
- McGregor, I. , & Little, B. R. (1998). Personal projects, happiness, and meaning: On doing well and being yourself. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 494-512.
- McGregor, I., Newby-Clark, I. R., & Zanna, M. P. (1999). "Remembering " dissonance: Simultaneous accessibility of inconsistent cognitive elements moderates epistemic discomfort. In E. Harmon-Jones & J. Mills (Eds.), *Cognitive dissonance* (pp. 325-353). Washington: American Psychological Association.
- McKeown, B., & Thomas, D. (1988). *Q Methodology*. California: SAGE Publications.
- Meegan, S. P., & Berg, C. A. (2001). Whose life task is anyway? Social appraisal and life task pursuit. *Journal of Personality*, 69, 363-389.
- Meulemann, H. (2000). Lebenszufriedenheit vom Ende der Jugend bis zum mittleren Erwachsenenalter. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 32, 207-217.
- Meza, J. (1996). *La afectividad en el proyecto personal de vida*. Colombia: Retina.
- Michalos, A. C. (1980). Satisfaction and happiness. *Social Indicators Research*, 8, 385-422.
- Michon, J. A. (1993). Father time. *Time and society*, 2, 75-86.

- Minsel, W., & Heinz, M. (1983). Das Q-Sort-Verfahren. *Enzyklopädie der Psychologie. Forschungsmethoden der Psychologie*, 2, 135-153. Göttingen: Hogrefe.
- Nelson, T. D. (1993). The hierarchical organization of behavior: A useful feedback model of self-regulation. *Current directions in psychological science*, 2, 121-126.
- Nimal, P., Lahaye, W., & Pourtois, J.-P. (2000). *Logiques familiales d'insertion sociale. Etude longitudinale des trajectoires de jeunes adultes*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Nurmi, J.-E. (1989a). *Adolescent's orientation to the future. Development of interests and plans, and related attributions and affects, in the life-span context*. Helsinki: Societas Scientiarum Fennica.
- Nurmi, J.-E. (1989b). Planning, motivation, and evaluation in orientation to the future: A latent structure analysis. *Scandinavian Journal of Psychology*, 30, 64-71.
- Nurmi, J.-E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review*, 11, 1-59.
- Nurmi, J.-E. (1992). Age differences in adult life goals, concerns, and their temporal extension: A life course approach to future oriented motivation. *International Journal of Behavioral Development*, 15, 487-508.
- Nurmi, J.-E. (1994). The development of future-orientation in a life-span context. In Z. Zaleski (Ed.), *Psychology of future orientation* (pp. 63-74). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Nurmi, J.-E. (2005). Thinking about and acting upon the future: Development of future orientation across the life-span. In A. Strathman & J. Joireman (Eds.), *Understanding behavior in the context of time: Theory, research and application* (pp. 31-57). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Nurmi, J.-E., & Salmela-Aro, K. (2002). Goal construction, reconstruction and depressive symptoms in a life-span context: The transition from school to work. *Journal of Personality*, 70, 385-420.
- Nurmi, J.-E., Salmela-Aro, K., & Koivisto, P. (2002). Goal importance and related achievement beliefs and emotions during the transition from vocational school to work: Antecedents and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 241-261.

- Nuttin, J. (1979). La perspective temporelle dans le comportement humain. Étude théorique et revue de recherches. In P. Fraisse (Ed.), *Du temps biologique au temps psychologique* (pp. 307-363). Paris: PUF.
- Nuttin, J. (1980). *Motivation et perspectives d'avenir*. Leuven: Presses Universitaires de Louvain.
- Nuttin, J. (1985). Le fonctionnement de la motivation humaine. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2, 91-103.
- Oettingen, G. (1996). Positive fantasy and motivation. In P. M. Gollwitzer & J. A. Bargh (Eds.), *The Psychology of Action. Linking cognition and Motivation to Behavior* (pp. 236-259). New York: The Guildford Press.
- Oettingen, G. (1997a). Culture and future thought. *Culture & Psychology*, 3, 353-381.
- Oettingen, G. (1997b). Das phantasierte Selbst und seine Bedeutung für die Entwicklung über die Lebensspanne. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 28, 76-91.
- Oettingen, G. (1997c). *Psychologie des Zukunftsdenkens. Erwartungen und Phantasien*. Göttingen: Hogrefe.
- Oettingen, G., Pak, H., & Schnetter, K. (2001). Self-regulation of goal setting: Turning free fantasies about the future into binding goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 736-753.
- Ormel, J., Lindenberg, S., Steverink, N., & Verbrugge, L. M. (1999). Subjective well-being and social production functions. *Social Indicators Research*, 46, 61-90.
- Osipow, S. H. (1983). *Theories of career development*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Ouellet, A. (1987). *Processus de recherche. Une approche systémique*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Pasupathi, M. (2001). The social construction of the personal past and its implications for adult development. *Psychological Bulletin*, 127, 651-672.
- Pavot, W., Fujita, F., & Diener, E. (1997). The relation between self-aspect congruence, personality and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 22, 183-191.
- Peetsma, T. T. D. (2000). Future time perspective as a predictor of school investment. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44, 177-192.

- Pemartin, D. (1995) *Les démarches de projets personnels. Les psychopédagogies en question(s)?*. Paris: Editions EAP.
- Peterson, B. E., & Klohnen, E. C. (1995). The realization of generativity in two samples of women at midlife. *Psychology and Aging*, 10, 20-29.
- Peterson, B. E., & Stewart, A. J. (1993). Generativity and social motives in young adults. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 186-198.
- Pierrehumbert, B., & Rankin, K. (1990). Image de soi, idéal de soi et cursus scolaire: une investigation basée sur la technique du "Q-sort". *Revue de Psychologie Appliquée*, 40, 357-377.
- Pöhlmann, K., & Brunstein, J. C. (1997). Goals: Ein Fragebogen zur Messung von Lebenszielen. *Diagnostica*, 43, 63-79.
- Pöhlmann, K., & Brunstein, J. C. (2000). Les buts personnels en psychothérapie: préciser ce qu'on veut et savoir comment l'atteindre. *Revue québécoise de psychologie*, 21, 219-238.
- Prenda, K. M., & Lachman, M. E. (2001). Planning for the future: A life management strategy for increasing control and life satisfaction in adulthood. *Psychology and Aging*, 16, 206-216.
- Pulkkinen, L., & Rönkä, A. (1994). Personal control over development, identity formation, and future orientation as components of life orientation: A developmental approach. *Developmental Psychology*, 30, 260-271.
- Pychil, T. A., & Little, B. R. (1998). Dimensional specificity in the prediction of subjective well-being: personal projects in pursuit of the PhD. *Social Indicators Research*, 45, 423-473.
- Reicherts, M. (1997a). *La recherche empirique en Psychologie clinique. Bases méthodologiques*. Manuel (version préliminaire). Université de Fribourg, Institut de Psychologie.
- Reicherts, M. (1997b). *L'entretien psychologique. L'approche centrée sur la personne et de nouvelles approches de la théorie par entretien*. Manuel (version préliminaire). Université de Fribourg, Institut de Psychologie.
- Roberts, B. W., O'Donnell, M., & Robins, R. W. (2004). Goal and personality trait development in emerging adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 541-550.

- Rodriguez-Tomé, H. (1979). Identité et horizon temporel à l'adolescence. In P. Fraisse (Ed.), *Du temps biologique au temps psychologique* (pp. 380-386). Paris: PUF.
- Rogers, C. R. (1961/1998). *Le développement de la personne*. Paris: Dunod.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free press.
- Rönkä, A., & Pulkkinen, L. (1995). Accumulation of problems in social functioning in young adulthood: A developmental approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 381-391.
- Rosenthal, R., & Rosnow, R. L. (1991). *Essentials of behavioral research. Methods and data analysis*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Rudestam, K., & Newton, R. (1992). *Surviving your dissertation: a comprehensive guide to content and process*. California: SAGE Publications.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, R. M., Sheldon, K., Kasser, T., & Deci, E. L. (1996) Alls goals are not created equal. An organismic perspective on the nature of goals and their regulation. In P. M. Gollwitzer, & J. A. Bargh (Eds.), *The psychology of action. Linking cognition and motivation to behavior* (pp. 7-26). New York: The Guildford Press.
- Ryff, C. D. (1991). Possible selves in adulthood and old age: A tale of shifting horizons. *Psychology and Aging*, 6, 286-295.
- Ryff, C. D., & Lee M. Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
- Salmela-Aro, K., & Nurmi, J.-E. (1996). Depressive symptoms and personal project appraisals: A cross-lagged longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 21, 373-381.
- Salmela-Aro, K., Näätänen, P., & Nurmi, J.-E. (2000). L'examen des projets personnels au cours d'une psychothérapie destinée aux personnes souffrant d'épuisement professionnel. *Revue québécoise de psychologie*, 21, 191-218.
- Salmela-Aro, K., Nurmi, J.-E., Saisto, T., & Halmesmäki, E. (2000). Women's and men's personal goalss during the transition to parenthood. *Journal of Family Psychology*, 14, 171-186.

- Salmela-Aro, K., Nurmi, J.-E., Saisto, T., & Halmesmäki, E. (2001). Goal reconstruction and depressive symptoms during the transition to motherhood: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 1144-1159.
- Schimmack, U., Diener, E., & Oishi, S. (2002). Life-satisfaction is a momentary judgment and a stable personality characteristic: The use of chronically accessible and stable sources. *Journal of Personality*, 70, 345-384.
- Schulz, R., & Heckhausen, J. (1996). A life span model of successful aging. *American Psychologist*, 51, 702-714.
- Schumutte, P., & Ryff, C. D. (1997). Personality and well-being: Re-examining methods and meaning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 549-559.
- Schwartz, S. H. (1992). Universal in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (pp. 1-65). New York: Academic Press.
- Schwarz, N., & Strack, F. (1999). Reports of subjective well-being: Judgmental processes and their methodological implications. In D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 61-84). New York: Russel Sage Foundation.
- Shah, J. Y., & Kruglanski, A. W. (2000). Aspects of goal networks. Implications for self-regulation. In M. Boekaerts, P. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 85-110). California: Academic press.
- Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 482-497.
- Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (2000). Personal goals in social roles: Divergences and convergences across roles and levels of analysis. *Journal of Personality*, 68, 51-54.
- Sheldon, K. M., & Emmons, R. A. (1995). Comparing differentiation and integration within personal goals systems. *Personality and Individual Differences*, 18, 39-46.

- Sheldon, K. M., & Kasser, T. (1995). Coherence and congruence: Two aspects of personality integration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 531-543.
- Sheldon, K. M., & Kasser, T. (2001). Getting older, getting better? Personal strivings and psychological maturity across the life span. *Developmental Psychology*, 37, 491-501.
- Sheldon, K. M., Kasser, T., Smith, K., & Share, T. (2002). Personal goals and psychological growth: Testing an intervention to enhance goal attainment and personality integration. *Journal of Personality*, 70, 5-31.
- Simons, J., Dewitte, S., & Lens, W. (2000). Wanting to have vs. wanting to be: The effect of perceived instrumentality on goal orientation. *British Journal of Psychology*, 91, 335-351.
- Sloan, T. S. (1983). The aura of projected personal futures: A neglected aspect of major life decisions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 9, 559-566.
- Steller, M., & Meurer, K. (1974). Zur Reliabilität eines Q-Sort zur Veränderungsmessung. *Psychologische Beiträge*, 16, 618-624.
- Stuart-Hamilton, I. (1995). *Dictionnaire of cognitive psychologie*. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Sundenberg, N., Poole, M., & Tyler, L. (1983). Adolescents' expectations of future events –a cross cultural study of Australians, Americans, and Indians. *International Journal of Psychology*, 18, 415-427.
- Tap, P., & Oubrayrie, N. (1993). Projets et réalisation de soi à l'adolescence. In *Projets d'avenir et adolescence. Les enjeux personnels et sociaux* (pp. 15-43). Paris: ADAPT.
- Thomae, H. (1981). Future time perspective and the problem of cognition/motivation interaction. In G. d'Ydewalle, & W. Lens (Eds.), *Cognition in human motivation and learning* (pp. 262-274). Leuven/Hillsdale, NJ: Leuven University Press and Erlbaum.
- Thomae, H. (1983). Motivationsformen. *Enzyklopädie der Psychologie. Theorien und Formen der Motivation*, 1, 291-311. Göttingen: Hogrefe.
- Tiffany, D. W., & Tiffany, P. G. (1996). Control across the life span: A model for understanding self-direction. *Journal of Adult Development*, 3, 93-108.

- Tomès, A. (2003). *Grand dictionnaire de la philosophie*. Paris: Larousse.
- Trommsdorff, G (1983). Future orientation and socialization. *International Journal of Psychology*, 18, 381-406.
- Trommsdorff, G. (1994). Future time perspective and control orientation: Social conditions and consequences. In Z. Zaleski (Ed.), *Psychology of future orientation* (pp. 39-62). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Turk, S., & Pasupathi, M. (2003). Age-related patterns of variability in self-descriptions: Implications for everyday affective experience. *Psychology and Aging*, 18, 524-536.
- Vallacher, R. R., Nowak, A., Froehlich, M. , & Rockloff, M. (2002). The dynamics of self-evaluation. *Personality and Social Psychology Review*, 6, 370-379.
- Vallerand, R. J. , & Thill, E. A. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Québec: Vigot.
- Van Calster, K., Lens, W., & Nuttin, J. R. (1987). Affective attitude toward the personal future: Impact on motivation in high school boys. *American Journal of Psychology*, 100, 1-13.
- Vandenplas-Holper, C. (1998). *Le développement psychologique à l'âge adulte et pendant la vieillesse*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M., & Deci, E. L. (2004). Motivating learning, performance, and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 246-260.
- Vern, C. (1992) Le projet: Concept scientifique et/ou concept philosophique?. In *Le Projet. Un défi nécessaire face à une société sans projet* (pp. 415-421). Paris: L'Harmattan.
- Wade, I., & Diouf, A. (1995). De l'idéal d'école à une école idéale à travers l'évaluation des champs représentatifs des parents d'élèves dans une perspective d'orientation scolaire et professionnelle au Sénégal. *Bulletin de Psychologie Scolaire et d'Orientation*, 2, 87-114.
- Walen, H. R., & Lachman, M. E. (2000). Social support and strain from partner, family, and friends: Costs and benefits for men and women in adulthood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 17, 5-30.

- Waterman, A. S. (1990). Personal expressiveness: Philosophical and psychological foundations. *Journal of Mind and Behavior*, 11, 47-74.
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social psychology*, 64, 678-691.
- Wessman, A. E. (1973). Personality and the subjective experience of time. *Journal of Personality Assessment*, 37, 103-114.
- Wiese, B. S. (2000). *Berufliche und familiäre Zielstrukturen: ein Anwendungsbeispiel zum Meta-Modell der selektiven Optimierung mit Kompensation*. Münster: Waxmann.
- Wiese, B. S., Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2000). Selection, optimization and compensation: An action related approach to work and partnership. *Journal of Vocational Behavior*, 57, 273-300.
- Wiese, B. S., Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). Subjective career success and emotional well-being: Longitudinal predictive power of selection, optimization, and compensation. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 321-335.
- Winell, M. (1987). Personal goals: The key to self-direction in adulthood. In M. Ford & D. Ford (Eds.), *Humans as self-constructing living systems* (pp. 261-287). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Witte, E. H. (1994). *Lehrbuch Sozialpsychologie*. Weinheim: PVU.
- Wrosch, C., & Heckhausen, J. (2005). Being on-time or off-time: Developmental deadlines for regulating one's own development. In A. -N. Perret-Clermont (Ed.), *Thinking time* (pp. 110-123). Swiss Monographs in Psychology, 4. MA: Hogrefe & Huber Publishers.
- Wrosch, C., Scheier, M. F., Carver, C. S., & Schulz, R. (2003). The importance of goal disengagement in adaptive self-regulation: When giving up is beneficial. *Self and Identity*, 2, 1-20.
- Wrosch, C., Scheier, M. F., Miller, G. E., Schulz, R., & Carver, C. S. (2003). Adaptive self-regulation of unattainable goals: Goal disengagement, goal reengagement, and subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1495-1508.

- Young, R., Antal, S., Basset, M. E., Post, A., DeVries, N., & Valach, L. (1999). The joint actions of adolescents in peer conversations about career. *Journal of Adolescence*, 22, 527-538.
- Zaleski, Z. (1994). Personal future in hope and anxiety perspective. In Z. Zaleski (Ed.), *Psychology of future orientation* (pp. 207-224). Lublin: Sientific Society of the Catholic University of Lublin.
- Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable, individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1271-1288.
- Zirkel, S. (1992). Developing independence in a life transition: Investing the self in the concerns of the day. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 506-521.
- Zirkel, S., & Cantor, N. (1990). Personal construal of life tasks: Those who struggle for independence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 172-185.

IX. ANNEXES

ANNEXE A

1. Les items du *Q-sort Projet de vie*

(A1-1) Je travaille régulièrement afin de réaliser mes projets dans les délais que je me suis impartis.

(A1-2) En général, mes activités quotidiennes se centrent autour de certains objectif bien précis.

(A1-3) J'utilise en général mon temps selon mes propres priorités.

(A2-4) Pour prendre mes décisions, je tiens compte de mes souhaits et de mes opportunités.

(A2-5) En général, je suis capable de prendre mes décisions sans grande difficulté.

(A2-6) Puisque "qui trop embrasse mal étreint", je suis tout à fait conscient(e) de l'importance de savoir choisir.

(A3-7) Je cherche à être en harmonie avec moi-même et ceux qui me sont proches.

(A3-8) Je manifeste mes besoins et en général, je trouve appui dans mon entourage.

(A3-9) En général, je cherche à collaborer avec les autres.

(A4-10) En général, je me sens content(e) dans tout ce que je fais.

(A4-11) D'habitude, je me sens en paix avec moi-même.

(A4-12) Je n'ai pas peur des difficultés, j'ai confiance en moi-même pour les surmonter.

- (A5-13) J'ai en tête quelques projets que j'aimerais réaliser petit à petit au long des prochaines années.
- (A5-14) Étant donné que j'ai les pieds bien sur terre, j'ai des projets réalistes quant à mon avenir.
- (A5-15) Pour clarifier mes plans personnels, ma famille a toujours été une source d'inspiration.
- (B1-16) Je n'ai jamais assez de temps pour atteindre la perfection dans tout ce que je fais.
- (B1-17) Il existe un grand fossé entre ce que je souhaite et ce que je fais réellement.
- (B1-18) Je travaille beaucoup et cependant, je me sens loin d'avoir rempli mes buts de manière satisfaisante.
- (B2-19) Prendre une décision m'oblige malheureusement à laisser de côté mes rêves.
- (B2-20) J'évite la prise de décisions car décider signifie renoncer à une possibilité.
- (B2-21) Étant donné que j'ai peur de me décevoir, j'hésite beaucoup avant de prendre une décision.
- (B3-22) Je suis souvent déçu(e) dans mes relations parce que les autres n'agissent pas comme je le souhaite.
- (B3-23) Mon perfectionnisme m'empêche d'avoir des bonnes relations avec les autres.
- (B3-24) Je suis extrêmement exigeant(e) dans les choix de mes amis.

(B4-25) Je doute de moi-même parce que je ne suis pas sûr(e) de pouvoir réaliser tous mes rêves.

(B4-26) Je me sens souvent stressé(e) car j'exige probablement trop de moi-même.

(B4-27) Je préfère les films de fiction plutôt que les films historiques car ils me permettent développer mon imagination.

(B5-28) Mes plans d'avenir sont très ambitieux.

(B5-29) Je foisonne d'idées à réaliser mais je ne sais pas comment m'y prendre.

(B5-30) Je dois reconnaître que j'ai surtout des rêves d'avenir plutôt que des plans concrets.

(C1-31) Pour moi, réussir dans la vie c'est d'être reconnu(e) socialement dans tout ce que je fais.

(C1-32) Je fais mon travail suffisamment bien pour ne pas être critiqué(e).

(C1-33) Je ne garde pas suffisamment de temps pour moi.

(C2-34) Mes critères de décisions sont aussi normaux que ceux de la plupart des gens.

(C2-35) Je suis sûr(e) de mes décisions si elles me sont confirmées par les autres.

(C2-36) Je dépends complètement des autres pour prendre mes décisions.

(C3-37) Le plus important pour moi est d'être accepté(e) par mes amis.

(C3-38) Mes parents m'ont toujours dit ce qu'ils attendaient de moi.

- (C3-39) Dans un groupe, je me sens à l'aise s'il y a quelqu'un qui dirige et me dit comment faire les choses.
- (C4-40) Comme tout le monde, je ne me sens pas passionné(e) par mes activités quotidiennes.
- (C4-41) Je dirais que ma vie, comme celle des autres, est plus monotone que passionnante.
- (C4-42) J'ai un sentiment de vide malgré le fait d'avoir une vie matériellement confortable.
- (C5-43) Mes plans sont comme pour tout le monde: avoir beaucoup d'argent et de plaisir.
- (C5-44) A vrai dire, mes projets d'avenir sont comme ceux des autres, ils n'ont rien d'extraordinaire.
- (C5-45) Je n'ai pas de plans d'avenir, je laisse le destin me guider.
- (D1-46) J'entame des cours et des loisirs avec enthousiasme mais par la suite ils perdent de leur intérêt.
- (D1-47) Je fais mille et une chose à la fois.
- (D1-48) Malgré tout ce que je fais, je m'ennuie.
- (D2-49) Je considère que je n'ai pas des critères très fiables pour prendre mes décisions.
- (D2-50) En général, je change d'opinion facilement, je n'arrive donc pas à tenir les décisions que je prends.

(D2-51) Même pour les choix les plus simples, j'ai de la peine à savoir ce que je veux.

(D3-52) Je préfère avoir des contacts avec tout un chacun et ne pas approfondir les relations.

(D3-53) Mes relations, tout comme mes opinions, sont très changeantes.

(D3-54) Je parle rarement de mes idées d'avenir avec mes amis.

(D4-55) Je suis souvent déçu(e) car j'ai de la peine à exprimer mes intérêts et besoins.

(D4-56) J'ai très souvent des émotions et des réactions dont je ne connais pas l'origine.

(D4-57) Les moments d'inquiétude sont plus fréquents dans ma vie que les moments de sérénité.

(D5-58) Mes plans d'avenir sont assez vagues et confus.

(D5-59) Je vis au jour le jour sans plans concrets.

(D5-60) J'utilise rarement un agenda pour organiser mes activités.

Facettes		Dimensions				
		1. Activité	2. Décisions	3. Émotions	4. Relations	5. Plans
A. Structurante		A1-1, A1-2, A1-3	A2-4, A2-5, A2-6	A3-7, A3-8, A3-9	A4-10, A4-11, A4-12	A5-13, A5-14, A5-15
B. Utopique		B1-16, B1-17, B1-18	B2-19, B2-20, B2-21	B3-22, B3-23, B3-24	B4-25, B4-26, B4-27	B5-28, B5-29, B5-30
C. Stéréotypée		C1-31, C1-32, C1-33	C2-34, C2-35, C2-36	C3-37, C3-38, C3-39	C4-40, C4-41, C4-42	C5-43, C5-44, C5-45
D. Diffuse		D1-46, D1-47, D1-48	D2-49, D2-50, D2-51	D3-52, D3-53, D3-54	D4-55, D4-56, D4-57	D5-58, D5-59, D5-60

2. Les facettes et les dimensions du Q-sort *Projet de vie* par items

$$(+)$$

Complètement
d'accord

A 5x5 grid of squares forming a pyramid shape. The top row has 1 square, the second row has 3 squares, the third row has 5 squares, the fourth row has 7 squares, and the fifth row has 9 squares. The squares are arranged in a symmetrical, triangular pattern.

(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9)

ANNEXE B

QUESTIONNAIRE 1

Veillez choisir, parmi cette liste, les 5 buts prioritaires pour vous au présent et les ordonner en écrivant 1 pour le but plus important et 5 pour le moins important.

- _____ Profiter de la vie
- _____ Santé, bien-être physique
- _____ Prospérité, standard de vie confortable
- _____ Respecter les traditions
- _____ Avoir une vie excitante
- _____ Engagement avec idéaux (humanitaires, politiques, religieux)
- _____ Efficience intellectuelle
- _____ S'occuper du bien-être des autres
- _____ Clarification de croyances et valeurs
- _____ Accepter son corps
- _____ Développement du moi
- _____ Indépendance
- _____ Relation harmonieuse de couple
- _____ Discipline personnelle
- _____ Relations interpersonnelles stables et profondes
- _____ Sagesse
- _____ Estime de soi
- _____ Faire plaisir aux autres (obéir, être aimable)
- _____ Stabilité émotionnelle
- _____ Reconnaissance sociale

QUESTIONNAIRE 2

Veillez transcrire les buts que vous avez choisis et décrivez comment pourriez vous les atteindre. Pour le faire, écrivez les deux moyens que vous croyez plus adéquats pour l'accomplissement de chaque but.

But 1:.....

moyen1:

.....

moyen 2:

.....

But 2:.....

moyen1:

.....

moyen2:

.....

But 3:.....

moyen1:

.....

moyen2:

.....

But 4:.....

moyen 1:

.....

moyen 2:

.....

But 5:.....

moyen1:

.....

moyen2:

.....

QUESTIONNAIRE 3

Veuillez transcrire chacun des buts choisis et indiquer dans l'échelle suivante, la mesure dans laquelle vous vous sentez capable de les accomplir de manière satisfaisante.

But 1:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement

But 2:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement

But 3:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement

But 4:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement

But 5:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement

QUESTIONNAIRE 4

Veuillez transcrire chacun des buts choisis et indiquer dans l'échelle suivante où en êtes vous à l'heure actuelle par rapport à leur poursuite.

But 1:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement accompli

But 2:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement accompli

But 3:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement accompli

But 4:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement accompli

But 5:.....

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement accompli

QUESTIONNAIRE 5 (*)

Indiquez dans quelle mesure chacun de ces 51 buts décrit ce que vous essayez de faire normalement dans la vie de tous les jours dans une échelle de 1 (pas du tout) à 9 (parfaitement).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Essayer des activités nouvelles et de défi									
2. Éviter de remettre au lendemain									
3. Développer toutes mes capacités									
4. Éviter de faire ou dire des choses maladroites									
5. Éviter de perdre du temps									
6. Impressionner les autres par mes succès									
7. Éviter de m'inquiéter pour mes études									
8. Rendre mes parents fiers de moi									
9. Être efficace									
10. Éviter de faire des erreurs irréparables									
11. Ne pas affliger mes parents									
12. Bien écrire et parler									
13. Éviter les situations stressantes									
14. Agir mieux que les autres									
15. Accomplir toutes mes responsabilités									
16. Éviter d'avoir de mauvaises notes									
17. Être ponctuel aux rendez-vous									
18. Éviter d'être perfectionniste									
19. Faire les choses de mon mieux									

20. Avoir de bonnes notes									
21. Apprendre de nouvelles choses									
22. Finir mon travail à temps									
23. Me motiver pour les buts que je me suis fixés									
24. Travailler dur									
25. Accomplir quelque chose chaque jour									
26. Éviter d'être débordé(e) par tout ce que j'ai à faire									
27. Éviter de douter de mon travail									
28. Améliorer mes talents particuliers									
29. Être créatif/créative									
30. Éviter de faire des choses pour lesquelles je ne suis pas fait(e)									
31. Ne pas me proposer de buts trop élevés									
32. Éviter de rester dans la médiocrité									
33. Être un(e) bon(ne) étudiant(e)									
34. Ne pas prendre de retard dans mon travail									
35. Finir ce que j'ai commencé									
36. Me distinguer en sport ou dans d'autres activités hors des études									
37. Surmonter les obstacles									
38. Éviter les échecs									
39. Ne pas être en retard à mes rendez-vous									
40. Avoir des buts clairs pour mon avenir									
41. Aborder les tâches avec optimisme									
42. Améliorer mes faiblesses									

43. Éviter les situations où ma capacité est limitée									
44. Me concentrer sur les tâches présentes									
45. Éviter de paraître inférieur aux autres									
46. M'avancer dans mon travail									
47. Éviter de me contenter de peu à l'école									
48. Ne pas être paresseux									
49. Atteindre mes buts									

* Ce questionnaire correspond à une version traduite du "Achievement Goals Questionnaire" (Elliot & Sheldon, 1997).

QUESTIONNAIRE 6

En tenant compte de vos buts, vous êtes prié de répondre au questionnaire suivant. Marquez d'une X le numéro de l'échelle croissante qui représente au mieux votre opinion personnelle.

1. Avez-vous des idées concrètes pour savoir comment réaliser vos buts?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

(-) (+)

2. Vos buts sont-ils réalistes?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

(-) (+)

3. Avez-vous des occasions concrètes pour accomplir vos buts?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

(-) (+)

4. Avez-vous l'impression que vos buts expriment vos vrais souhaits et besoins personnels?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

(-) (+)

5. Avez-vous l'impression d'être entouré(e) par des personnes disponibles à vous soutenir dans l'accomplissement de vos buts?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

(-) (+)

6. Vous sentez-vous soutenu(e) par les autres pour l'accomplissement de vos buts?

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

(-) (+)

QUESTIONNAIRE 7 (*)

Veillez lire s'il vous plaît chaque phrase et puis donnez le plus honnêtement possible le degré de votre accord.

1 = fortement en désaccord

2 = en désaccord

3 = pas d'opinion

4 = d'accord

5 = fortement d'accord

	1	2	3	4	5
1. Je considère que se réunir entre amis pour une fête est un des plus grands plaisirs de la vie.					
2. Les images, sons et odeurs familiers de l'enfance provoquent souvent un flot de souvenirs merveilleux.					
3. Le destin détermine beaucoup de choses dans ma vie.					
4. Je pense souvent à ce que j'aurais dû faire différemment dans ma vie.					
5. Mes décisions sont en général influencées par les personnes et les situations autour de moi.					
6. Je crois que le déroulement personnel de la journée doit être planifié à l'avance chaque matin.					
7. Pour moi c'est un plaisir de penser à mon passé.					
8. Je fais des choses de manière impulsive.					
9. Si les choses ne sont pas faites à bon temps, je ne m'en inquiète pas.					
10. Quand je veux accomplir quelque chose, j'établis des buts et je considère les moyens spécifiques pour les atteindre.					
11. Tout compte fait, il y a plus de bonnes choses que de mauvaises à retenir de mon passé.					
12. Quand j'écoute ma musique préférée, je perds souvent la notion du temps.					
13. Faire ce que j'ai décidé de faire passe avant mes loisirs.					
14. Puisque ce qui doit arriver arrivera, peu importa ce que je fais.					
15. J'aime les histoires qui racontent comment étaient les choses dans le « bon vieux temps ».					
16. Je n'arrête pas de penser aux expériences douloureuses du passé.					

17. J'essaie de vivre ma vie aussi pleinement que possible jour après jour.					
18. Je ne supporte pas être en retard à mes rendez-vous.					
19. Mon idéal serait de vivre chaque jour comme si c'était le dernier.					
20. Les souvenirs heureux du bon temps me reviennent facilement à l'esprit.					
21. Je remplis mes devoirs envers mes amis et les autorités.					
22. J'ai eu ma part d'abus et de rejet dans le passé.					
23. Je prends des décisions sous l'impulsion du moment.					
24. Je prends chaque jour comme il vient et je n'essaie pas de l'organiser.					
25. J'ai de tels mauvais souvenirs du passé que je préfère ne pas y penser.					
26. Avoir une vie excitante est important pour moi.					
27. J'ai fait des erreurs dans le passé que j'aimerais ne pas avoir faites.					
28. Je pense que c'est plus important d'avoir du plaisir dans ce que l'on fait que de conclure le travail à l'heure.					
29. J'ai la nostalgie de mon enfance.					
30. Avant de prendre une décision, je pèse les pour et les contres.					
31. Prendre de risques me permet de ne pas avoir une vie ennuyeuse.					
32. Il est plus important pour moi de profiter du trajet de la vie que de me focaliser seulement sur sa destination.					
33. Les choses se passent rarement comme je le pense.					
34. Il m'est difficile d'oublier les images désagréables de ma jeunesse.					
35. Penser aux buts et aux résultats de mes activités m'enlève toute joie de les faire.					
36. Même quand je suis en train de profiter du présent, je tourne mon regard vers le passé pour comparer des expériences similaires.					
37. Les choses changent tellement que vous ne pouvez pas vraiment faire de plans pour le futur.					

38. La route de ma vie est dirigée par des forces que je ne peux contrôler.					
39. Se préoccuper du futur n'a aucun sens puisque de toute manière je ne peux rien y faire.					
40. Si je fais les choses tranquillement je les termine à temps.					
41. Je ne ressens aucun intérêt quand les membres de ma famille parlent de la manière dont les choses étaient autrefois.					
42. Je prends des risques pour rendre ma vie excitante.					
43. Je fais des listes des choses que j'ai à faire.					
44. Je suis plus souvent mon cœur que ma tête.					
45. Je suis capable de résister aux tentations quand je sais qu'il y a du travail à faire.					
46. Je me laisse entraîner par l'excitation du moment.					
47. La vie d'aujourd'hui est trop compliquée, je préférerais la vie plus simple du passé.					
48. Je préfère les amis qui sont spontanés plutôt que ceux qui sont prévisibles.					
49. J'aime les rituels de famille et les traditions qui sont régulièrement vécues.					
50. Je pense aux mauvaises choses qui me sont arrivées dans le passé.					
51. Je continue de faire des tâches difficiles et non intéressantes s'ils peuvent m'aider à aller de l'avant.					
52. Dépenser ce que je gagne pour m'amuser aujourd'hui est mieux que d'épargner pour la sécurité de demain.					
53. Souvent la chance rapporte plus que travailler dur.					
54. Je pense aux bonnes choses que j'ai raté dans ma vie.					
55. J'aime que mes relations intimes soient passionnées.					
56. Il y aura toujours du temps pour rattraper mon travail.					

* Ce questionnaire correspond à une version traduite du "Zimbardo Time Perspective Inventory" (Zimbardo & Boyd, 1999).

QUESTIONNAIRE 8

1. Sexe : ☐ féminin ☐ masculin 2. Age:.....
3. Date de naissance :..... 4.Lieu de naissance:.....
5. Etat civil: ☐ célibataire
☐ marié(e)
☐ divorcé(e)
☐ veuf(ve)
6. Confession: ☐ catholique ☐ sans confession
 ☐ protestant ☐ autre.....
7. Etes-vous pratiquant(e)?: ☐ oui non ☐
8. Vos parents vivent: ☐ ensemble ☐ séparément
 ☐ sont décédés ☐ sont divorcés
 ☐ mère décédée ☐ père décédé
 ☐ famille recomposée
 / nouveau conjoint
- 9.Profession du père:
- 10.Profession de la mère:.....
11. Nombre de frères et sœurs :
 ☐ frère(s) âges:.....
 ☐ sœur(s) âges:
12. Avez-vous d'enfants, combien?
 ☐ âges:
13. Avec qui vivez-vous (pendant la semaine)?
 ☐ Seul(e)
 ☐ Avec mes parents
 ☐ Avec mon/ma partenaire, conjoint(e)

- () Avec mes propres enfants
 () Avec d'autres étudiant(e)s
 () Avec des ami(e)s
 () Autre(s), c'est-à-dire:.....

14. Au moment de prendre une décision importante, d'avoir de problèmes ou se sentir stressé(e), je peux compter sur le soutien de:

mes parents

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout

complètement

mes frères et sœurs

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout

complètement

mon / ma partenaire

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout

complètement

mes amis

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout

complètement

mes collègues

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout

complètement

15. Etes-vous engagé(e) dans un ou plusieurs des groupes ou sociétés suivantes (universitaire et autre)?

- () Association d'étudiants (AGEF, Fachschaft,...)
 () Associations sportives, groupes sportifs
 () Associations à but culturel (groupe de musique ou de théâtre)
 () Groupements politiques (parti, associations pour la protection de la nature)
 () Sociétés d'étudiants
 () Associations religieuses
 () Associations professionnelles, syndicats
 () Autres groupements, c'est-à-dire:

.....

16. Je préfère passer mon temps libre:

.....	% seul(e)
.....	% avec mes parents, frères et sœurs
.....	% avec mon / ma partenaire
.....	% avec mes amis
.....	% avec mes collègues
.....	%autre, c'est-à-dire
100	%

17. Avez-vous vécu un événement pénible récemment? (accident, décès, agression, séparation...)

() Non

() Oui, c'est-à-dire:

18. Institution où vous étudiez:.....

19. Diplôme souhaité :

(Si vous n'étudiez pas à l'Université, passer s.v.p. à la question 26)

20. Faculté de vos études:

() Théologie

() Droit

() Sciences économiques et sociales

() Lettres

() Sciences

21. Quelles sont vos branches d'études:

Branche principale:

Deuxième branche:

Troisième branche:

22. Quel est le nombre de semestres effectués?

() 1 - 2

() 3 - 4

() 5 - 6

() 7 - 8

() 9 - 10

() autre: _____

23. Vous est-il arrivé de changer de branches d'étude?

() oui () non

24. Si oui, combien de fois:

25. Quelles étaient vos branches d'étude?

.....

26. Est-ce que vous éprouvez actuellement de problèmes avec votre choix d'études?

() oui () non

27. Etes-vous satisfait(e) du choix de vos études?

() Entièrement satisfait(e)
 () Très satisfait(e)
 () Assez satisfait(e)
 () Peu satisfait(e)
 () Insatisfait(e)

28. Avez vous consulté l'Office d'Orientation Universitaire?

() oui () non

29. Veuillez marquer d'un X la ou les raisons pour lesquels vous l'avez consulté ?

() Besoin d'orientation pour faire vos choix d'études
 () Insatisfaction avec le choix de vos études
 () Difficulté d'adaptation à l'ambiance universitaire
 () Difficulté à gérer le stress des examens
 () Elaboration de votre projet d'insertion professionnel
 () Autre:.....

30. Source de financement de vos études:

.....	% Travail personnel
.....	% Parents
.....	% Bourse
.....	% Travail de son partenaire
.....	% Autre, c'est-à-dire :.....
100	%

31. Dans quelle mesure votre vie actuelle se rapproche de votre vie idéale ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

pas du tout complètement

32. Vous avez l'impression d'être :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

plutôt pessimiste plutôt optimiste

33. Du point de vue émotionnel vous vous considérez comme quelqu'un:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

plutôt instable plutôt stable

34. Raison principal que vous a motivé à prendre part à la recherche:

- () Intérêt pour le thème
- () Intérêt pour le feed-back
- () Curiosité
- () Désir d'aider
- () Autre:.....

Pour vous re-contacter:

() téléphone :.....

() email:

Date de passation:

Nom et prénom:.....

ANNEXE C

Buts prioritaires

	But 1 ¹	%	But 2	%	But 3	%	But 4	%	But 5	%	Bnc ²	%	M	Ec.- type
1 Santé	9	10.3	4	4.6	12	13.8	19	21.8	15	17.2	28	32.2	1.72	1.63
2 Relations interpersonnelles	12	13.8	6	6.9	9	10.3	5	5.7	7	8.0	48	55.2	1.47	1.91
3 Efficience intellectuelle	7	8.0	7	8.0	7	8.0	4	4.6	7	8.0	55	63.2	1.14	1.74
4 Profiter de la vie	5	5.7	5	5.7	5	5.7	7	8.0	7	19.5	48	55.2	1.05	1.52
5 Relation de couple	2	2.3	8	9.2	10	11.5	6	6.9	4	4.6	57	65.5	1.01	1.55
6 Bien-être des autres	6	6.9	6	6.9	5	5.7	4	4.6	2	2.3	64	73.6	.91	1.66
7 Développement du moi	3	3.4	9	10.3	2	2.3	6	6.9	10	11.5	57	65.5	.91	1.52
8 Stabilité émotionnelle	5	5.7	9	10.3	2	2.3	4	4.6	2	2.3	65	74.7	.89	1.66
9 Indépendance	3	3.4	5	5.7	8	9.2	7	8.0	4	4.6	60	69.0	.89	1.49
10 Estime de soi	5	5.7	3	3.4	5	5.7	6	6.9	5	5.7	63	72.4	.79	1.49
11 Reconnaissance sociale	7	8.0	4	4.6	1	1.1	1	1.1	1	1.1	73	83.9	.66	1.58
12 Sagesse	2	2.3	4	4.6	6	6.9	3	3.4	6	6.9	66	75.9	.64	1.32
13 Discipline personnelle	2	2.3	5	5.7	5	5.7	4	4.6	1	1.1	70	80.5	.62	1.35
14 Engagement avec idéaux	2	2.3	4	4.6	3	3.4	4	4.6	4	4.6	70	80.5	.54	1.25
15 Vie excitante	6	6.9	0	0	1	1.1	1	1.1	0	0	79	90.8	.40	1.31
16 Prospérité	3	3.4	1	1.1	1	1.1	1	1.1	0	0	81	93.1	.28	1.06
17 Obéir	2	2.3	3	3.4	0	0	0	0	0	0	82	94.3	.25	1.03
18 Croyances, valeurs	2	2.3	0	0	2	2.3	1	1.1	3	3.4	79	90.8	.24	.90
19 Accepter son corps	2	2.3	1	1.1	0	0	1	1.1	2	2.3	81	93.1	.21	.89
20 Respecter les traditions	1	1.1	1	1.1	1	1.1	1	1.1	0	0	83	95.4	.16	.77

(¹) Fréquence. (²) Fréquence de but non choisi. $N = 87$.

X. TABLE DES ILLUSTRATIONS

LISTE DES FIGURES

<i>Figure 1. Modèle théorique pour expliquer l'élaboration du projet de vie</i>	<i>113</i>
<i>Figure 2. Les relations entre les variables</i>	<i>122</i>
<i>Figure 3. Plan de recherche mesures répétées</i>	<i>157</i>
<i>Figure 4. Moyennes par groupe pour la congruence de vie</i>	<i>162</i>
<i>Figure 5. Moyennes du profil de la vie actuelle pour le G1 et G2</i>	<i>164</i>
<i>Figure 6. Moyennes du profil idéal pour le G1 et G2</i>	<i>166</i>
<i>Figure 7. Moyennes des perspectives temporelles pour le G1 et le G2</i>	<i>168</i>
<i>Figure 8. Moyennes de la motivation par groupe et par échelles</i>	<i>170</i>
<i>Figure 9. Moyennes par groupe pour la distance vers les buts</i>	<i>172</i>
<i>Figure 10. Perspective séquentielle des analyses des buts personnels</i>	<i>173</i>
<i>Figure 11. Moyennes soutien émotionnel des parents G1 et G2</i>	<i>177</i>
<i>Figure 12. Moyennes soutien émotionnel de frères et sœurs G1 et G2</i>	<i>178</i>
<i>Figure 13. Moyennes soutien émotionnel des amis G1 et G2</i>	<i>179</i>
<i>Figure 14. Moyennes soutien émotionnel des collègues G1 et G2</i>	<i>180</i>
<i>Figure 15. Moyennes des facettes pour les clusters centraux finaux</i>	<i>182</i>
<i>Figure 16. Distribution des scores moyens par facettes du profil vie actuelle</i>	<i>184</i>
<i>Figure 17. Moyennes de la congruence par cluster</i>	<i>185</i>
<i>Figure 18. Moyennes mesures répétées pour la congruence de vie</i>	<i>195</i>
<i>Figure 19. Moyennes mesures répétées pour la distance vers les buts</i>	<i>196</i>
<i>Figure 20. Moyennes mesures répétées pour la satisfaction avec le choix des études</i>	<i>197</i>

LISTE DES TABLEAUX

<i>Tableau 1. Les variables de la recherche</i>	121
<i>Tableau 2. Comparaison des coefficients de stabilité obtenus par la technique Q-sort</i>	144
<i>Tableau 3. Analyses de fidélité test-retest des facettes du Q-sort Projet de vie</i>	146
<i>Tableau 4. Fidélité des échelles de l'inventaire des perspectives temporelles</i>	151
<i>Tableau 5. Description de l'échantillon pour les deux temps de mesure</i>	156
<i>Tableau 6. Statistiques descriptives pour les variables : présent hédoniste, passé positif, présent fataliste, passé négatif et futur.</i>	159
<i>Tableau 7. Analyse de régression multiple de la congruence de vie prédite par les perspectives temporelles (N = 87)</i>	159
<i>Tableau 8. Composition des groupes pour les analyses comparatives concernant les hypothèses 2, 3 et 4</i>	160
<i>Tableau 9. Comparaison de la variable congruence de vie dans deux groupes</i>	161
<i>Tableau 10. Comparaison des facettes du profil de la vie actuelle par groupe</i>	163
<i>Tableau 11. Comparaison des facettes du profil vie idéale des G1 et G2</i>	165
<i>Tableau 12. Comparaison des scores moyens des échelles des perspectives temporelles pour le G1 et le G2</i>	167
<i>Tableau 13. Comparaison de moyennes entre groupes pour les variables buts d'approche, buts d'évitement et motivation globale</i>	169
<i>Tableau 14. Comparaison des variables distance vers les buts, buts-moyens, et faisabilité des buts pour les G1 et G2</i>	171
<i>Tableau 15. Coefficients de corrélation entre la congruence de vie, les indices des buts et les variables du bien-être.</i>	174
<i>Tableau 16. Analyses de variance pour les variables du soutien émotionnel dans le G1 et le G2.</i>	176
<i>Tableau 17. Clusters finaux et leurs moyennes centrales</i>	182
<i>Tableau 18. Distances euclidiennes entre les clusters finaux centraux.</i>	183
<i>Tableau 19. Clusters selon les perspectives temporelles.</i>	186
<i>Tableau 20. Clusters selon les variables des buts et du bien-être.</i>	186
<i>Tableau 21. Clusters selon les variables du soutien émotionnel</i>	187

<i>Tableau 22. Distribution de l'échantillon selon consulte et problème du choix des études par clusters</i>	<i>187</i>
<i>Tableau 23. Statistiques descriptives pour les buts selon l'ordre prioritaire pour la totalité de l'échantillon (N = 87)</i>	<i>189</i>
<i>Tableau 24 .Comparaison de buts prioritaires par sexe</i>	<i>190</i>
<i>Tableau 25. Coefficients de corrélation entre les facettes du Q-sort actuel et les perspectives temporelles</i>	<i>191</i>
<i>Tableau 26. Coefficients de corrélation entre les facettes du Q-sort idéal et les perspectives temporelles</i>	<i>192</i>
<i>Tableau 27. Comparaison de moyennes des perspectives temporelles par sexe</i>	<i>193</i>
<i>Tableau 28. Statistiques descriptives et résultats des analyses de variance mesures répétées</i>	<i>194</i>