

Université de Montréal

Le développement des conduites agressives chez les élèves populaires au secondaire : l'affiliation  
à des amis populaires et agressifs comme facteur médiateur

Par

Sandrine Mireault

École de Psychoéducation

Faculté des arts et sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de maîtrise  
ès sciences (M.Sc.) en psychoéducation, option mémoire et stage

Avril 2020

© Sandrine Mireault, 2020

## Résumé

La popularité des jeunes à l'adolescence est reconnue comme étant associée à l'augmentation des conduites agressives à travers le temps. Par contre, peu d'études s'intéressent aux mécanismes permettant d'expliquer ce lien. La présente étude vise à évaluer dans quelle mesure les caractéristiques des amis (i.e., niveaux moyens de popularité et d'agressivité) peuvent jouer un rôle médiateur et permettent d'expliquer la relation entre la popularité et le développement de l'agressivité au début du secondaire. Cette étude longitudinale a été menée auprès de 621 élèves de première et deuxième secondaires provenant de trois écoles secondaires publiques situées dans des milieux socio-économiques défavorisés de la région de Montréal. À trois reprises sur une période d'un an, la popularité perçue et l'agressivité des participants ont été évaluées à partir d'une procédure de nominations par les pairs. De la même façon, l'identité et les caractéristiques des amis ont été évaluées de manière répétée. Les résultats montrent que la popularité perçue en secondaire 1 favorise l'affiliation avec des amis qui sont de plus en plus populaires et agressifs au début du secondaire 2. En retour, l'établissement de relation d'amitié avec des amis agressifs permet d'expliquer l'augmentation des conduites agressives à travers le temps. Aussi bien chez les filles que chez les garçons, l'association entre la popularité perçue et la manifestation ultérieure de comportements agressifs s'explique ainsi par les caractéristiques des amis. La discussion porte sur l'importance du contexte relationnel lorsqu'il s'agit de rendre compte des conséquences développementales associées au fait d'être perçu comme étant populaire au début de l'adolescence.

**Mots clés :** Popularité perçue; agressivité; caractéristiques des amis; adolescence.

### **Abstract**

Teenagers' popularity is known to be linked to an increase in aggressive behaviors through time. However, few studies have explored the mechanisms that can explain this association. This study aims to assess to which extent friends' popularity and aggressivity can possibly play a mediating role to explain the relationship between popularity and aggressivity at the beginning of high school. The sample of this longitudinal study consists of 621 students in 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grade from disadvantaged socio-economic backgrounds who attended three public high schools in the Montreal area. The participants' popularity and aggressivity scores were measured using a peer nominated protocol and assessed three times over a period of one year. Friends' identity and characteristics were also measured repeatedly using the same procedure. Results show that participants' popularity in the beginning of 7<sup>th</sup> grade promotes friendships with peers who are more and more popular and aggressive at the beginning of 8<sup>th</sup> grade. In return, friendships with aggressive peers can explain the increase in aggressive conducts at the end of 8<sup>th</sup> grade. The association between perceived popularity and aggressivity, for both boys and girls, can be explained by friends' characteristics. The discussion focuses on the importance of the relational context when it comes to accounting for the developmental consequences associated with being perceived as popular in early adolescence.

**Keywords:** Perceived popularity; aggressivity; friends' characteristics; adolescence.

## Table des matières

Résumé .....	ii
Abstract .....	iii
Liste des tableaux.....	v
Liste des abréviations.....	vi
Remerciements .....	vii
Contexte théorique .....	1
La problématique.....	1
Le rôle des pairs au début de l'adolescence .....	1
La popularité perçue comme mesure de statut social .....	2
Les corolaires de la popularité.....	3
La popularité et l'agressivité : un lien prédictif bidirectionnel à l'adolescence.....	5
Des mécanismes explicatifs possibles.....	7
Le rôle médiateur des caractéristiques des amis.....	10
La présente étude .....	12
Méthode.....	13
Participants et procédures.....	13
Mesures .....	14
Stratégie analytique .....	16
Résultats.....	17
Intercorrélations entre les variables .....	17
Liens entre les différentes variables et les caractéristiques des amis au début de secondaire 2 ....	18
Prédiction de l'agressivité à la fin de secondaire 2 .....	19
Effets indirects impliquant les caractéristiques des amis.....	20
Discussion.....	21
La sélection des amis chez les adolescents populaires.....	21
Les caractéristiques des amis comme déterminant du développement des conduites agressives	24
Caractère médiateur des caractéristiques des amis dans la relation entre la popularité perçue et le développement des conduites agressives .....	25
Forces et limites.....	28
Implications des résultats pour l'intervention et la recherche .....	30
Références .....	33

**Liste des tableaux**

Tableau I. Intercorrélation entre les variables.....	38
Tableau II. Prédiction des caractéristiques des amis au début de secondaire 2.....	39
Tableau III. Prédiction de l'agressivité à la fin de secondaire 2.....	40

**Liste des abréviations**

T1 : Premier temps de mesure

T2 : Deuxième temps de mesure

T3 Troisième temps de mesure

## Remerciements

Tout d'abord, je veux prendre cette opportunité pour remercier mon directeur de recherche à la réalisation de ce mémoire, Stéphane Cantin. J'ai eu la chance de travailler avec Monsieur Cantin durant l'entièreté de mes deux années de maîtrise, mais également durant ma dernière année de baccalauréat à travers le cheminement honor. Durant ces trois années, il a partagé avec moi sa passion pour la recherche et son grand intérêt pour l'investigation du rôle des pairs à l'adolescence. Je suis une étudiante performante, qui a beaucoup d'idées et un esprit qui s'emballer très vite. Monsieur Cantin m'a appris à ralentir, à synthétiser et structurer ma pensée pour me permettre de délivrer un message plus clair et accessible. Je veux également le remercier d'avoir cru en mes capacités et de m'avoir encouragée dans mes projets de recherche ainsi que dans l'obtention de mes bourses d'étude.

Je tiens aussi à remercier Isabelle Archambault et l'école de psychoéducation pour la mise en place du cheminement honor. Ce programme m'a permis de découvrir la recherche, un domaine dans lequel j'ai pu m'épanouir durant trois ans. À la fin de ma deuxième année de baccalauréat, ma motivation face à mes cours diminuait et je sentais que j'avais besoin de nouveaux défis. Le cheminement honor m'a permis de gagner un sentiment de contrôle et d'autonomie face à mes apprentissages et de m'investir dans un projet qui me tenait à cœur. Je suis certaine que sans ce cheminement, je n'aurais pas décidé de suivre l'option mémoire et stage et que j'aurais perdu une belle opportunité d'apprentissage et de développement professionnel.

Ensuite, je veux prendre le temps de remercier mes proches. J'ai réécrit ce mot de remerciements beaucoup trop souvent parce je considère qu'il n'est jamais à la hauteur des remerciements que je devrais vous faire. Merci à ma mère, Louise LaRivière, mon père, Marc Mireault et mon conjoint, Olivier Salko. Vous m'avez toujours donné tout le support et la confiance dont j'avais besoin pour réaliser mes objectifs et mes rêves. Vous m'avez écoutée parler en bien et en mal de ce mémoire et vous avez même, parfois, eu la chance ou la tâche de le lire. Maintenant, qu'il est terminé, je considère que cette réussite est aussi en partie la vôtre. Finalement, je veux remercier mes amis. J'ai la chance d'être entourée de personnes exceptionnelles que je connais depuis toujours ou que j'ai rencontrées à travers mon parcours universitaire. Vous m'avez changé les idées, supportée, poussée et questionnée lorsque j'en avais besoin. Merci d'être des petits soleils dans ma vie. Bonne lecture

## **Contexte théorique**

### **La problématique**

La majorité des jeunes adolescents sont préoccupés par leur image et leur statut social (Bloch, 1976; Eder, 1985). Ces inquiétudes s'accroissent avec la transition du primaire au secondaire lorsque leur univers social prend de l'expansion et que la place des adultes diminue (LaFontana et Cillessen, 2010). Plusieurs chercheurs décrivent le milieu scolaire au secondaire comme une micro société possédant ses propres règles et sa propre hiérarchie sociale (Rodkin et Ryan, 2012). Une des tâches essentielles des nouveaux arrivants au secondaire est de s'intégrer auprès de leurs pairs et de pouvoir établir leur statut social au sein de leur nouvel environnement scolaire (Galván, Spatzier et Juvonen, 2011). Pour ce faire, les comportements agressifs des nouveaux arrivants au secondaire peuvent être utilisés comme moyen d'établir leur dominance et d'acquérir un statut social similaire ou supérieur à celui acquis à la fin du primaire (Cillessen et Mayeux, 2007; Pellegrini et Long, 2002). Dans cette perspective, plusieurs recherches ont établi une association entre la popularité et le développement de conduites agressives au début de l'adolescence (Cillessen et Mayeux, 2004; LaFontana et Cillessen, 1998, 2002; Lease, Kennedy et Axelrod, 2002; Parkhurst et Hopmeyer, 1998; Prinstein et Cillessen, 2003; Rose, Swenson et Waller, 2004). Toutefois, les mécanismes intra et interpersonnels pouvant expliquer cette association ont été très peu étudiés. Ce mémoire s'intéresse aux caractéristiques des amis comme éléments susceptibles d'expliquer le développement des conduites agressives chez les élèves populaires. Plus spécifiquement, ce mémoire examine dans quelle mesure l'affiliation avec des pairs populaires et agressifs joue un rôle médiateur qui permet d'expliquer l'association entre la popularité des élèves et le développement des conduites agressives au début du secondaire.

### **Le rôle des pairs au début de l'adolescence**

Au début de l'adolescence, les pairs prennent une place particulièrement importante dans le développement des jeunes (Rubin, Bukowski et Parker, 2006). Les jeunes consacrent davantage de temps aux activités avec leurs pairs (Brown et Larson, 2009), ils sont plus sensibles à leur influence (Brown, 2011) et se créent un cercle d'amis plus vaste (Wrzus, Hänel, Wagner et Neyer, 2013). Plusieurs phénomènes psychologiques, biologiques et sociaux peuvent expliquer la place prédominante que prennent les pairs à l'adolescence. En effet, sur le plan cognitif, l'acquisition de la pensée formelle amène les adolescents à être plus sensibles au jugement évaluatif provenant

d'autrui. Ils se créent ainsi des amitiés plus intimes où le dévoilement de soi est au centre de leurs relations interpersonnelles. En même temps, la maturation de certaines structures neuronales rend les adolescents davantage sensibles à l'influence de leurs pairs, accordant ainsi à ces derniers le rôle de premiers agents de socialisation à cet âge (Albert, Chein et Steinberg, 2013). La recherche d'autonomie est aussi un point marquant de l'adolescence et entraîne un besoin de se distancer de l'autorité parentale pour se fier davantage aux pairs et ainsi devenir des acteurs sociaux autonomes (Poulin, 2014). Finalement, avec l'entrée au secondaire, les adolescents doivent faire face à de nombreux changements dans la structure de leur environnement social (Parker, Rubin, Erath, Wojslawowicz, et Buskirk, 2006). L'augmentation de la taille des classes, les changements de classes fréquents, la possibilité de participer à des activités parascolaires et la présence de pairs plus âgés augmentent la taille et la diversité du bassin de pairs avec lesquels ils peuvent interagir (Poulin, 2014). Si l'intégration à un nouvel environnement social offre une opportunité de créer de nouvelles relations amicales, elle peut entraîner également la nécessité d'établir son statut et sa réputation sociale au sein de nouveaux groupes de pairs (Brown, 2011).

### **La popularité perçue comme mesure de statut social**

Le statut social réfère au niveau de popularité d'un individu au sein de son groupe de pairs. La popularité perçue est un construit « réputationnel » qui reflète le niveau de visibilité, de prestige, de centralité et de dominance sociale d'un individu (Vaillancourt et Hymel, 2006). Elle est évaluée en demandant aux pairs d'identifier les personnes populaires de leur classe ou de leur année scolaire. Les individus ayant reçu le plus de nominations sont ainsi perçus comme étant les plus populaires (Parkhurst et Hopmeyer, 1998). Ainsi, la popularité perçue reflète le niveau de prestige et de dominance sociale de l'individu. Elle se distingue de la popularité sociométrique telle qu'évaluée à partir de l'indice de préférence sociale qui reflète pour sa part le niveau d'appréciation des individus envers un membre de leur groupe (Coie, Dodge et Coppotelli, 1982; LaFontana et Cillessen, 2010; Newcomb, Bukowski et Pattee, 1993; Parkhurst et Hopmeyer, 1998).

Cillessen et Mayeux (2004) ont examiné comment évolue à travers le temps l'association entre l'indice de préférence sociale et la popularité perçue. Ils observent que l'association positive qui existe entre les deux construits décroît de manière progressive entre l'enfance et l'adolescence. D'autres études ont également montré que plus l'individu vieillit, moins l'indice de préférence

sociale et la popularité perçue sont corrélés entre eux et plus les deux construits deviennent indépendants l'un de l'autre (Lafontana et Cillessen, 2002; Lease et al., 2002; Parkhurst et Hopmeyer, 1998; Prinstein et Cillessen, 2003; Van den Ber, Burk et Cillessen, 2015). De ce fait, si à l'école primaire les enfants populaires sont généralement appréciés par leurs pairs, les individus perçus comme populaires ne sont pas nécessairement ceux qui sont les plus appréciés par leurs pairs à l'adolescence. Par ailleurs, au début de l'adolescence, la popularité perçue et l'indice de préférence sociale demeurent positivement corrélés chez les garçons (quoique moins fortement que ce qui est observé à l'enfance) alors que les deux construits ne sont plus aucunement associés et s'avèrent être totalement indépendants un de l'autre chez les filles (Cillessen et Mayeux, 2004).

Ce phénomène de différenciation entre les deux concepts peut être expliqué par le fait que lorsqu'un adolescent devient populaire, des mécanismes sociaux s'enclenchent pour défier cette nouvelle popularité (Eder, 1985). Par exemple, en atteignant une position sociale admirée par autrui, l'adolescent populaire est susceptible de susciter certaines réactions négatives au sein du groupe de pairs. De plus, pour conserver leur position sociale, ces jeunes peuvent également être enclins à manifester des comportements agressifs ou à mettre fin à certaines relations d'amitié, ce qui en retour affecterait leur niveau d'appréciation sociale au sein du groupe de pairs.

### **Les corolaires de la popularité**

La popularité est un aspect central de l'organisation sociale à l'adolescence. Très rapidement à l'entrée au secondaire, une hiérarchie sociale se met en place et les adolescents populaires définissent les normes sociales au sein du groupe de pairs (comportements et attitudes valorisés au sein du groupe). Toutefois, pour être considérés comme populaires, ces adolescents doivent se démarquer des autres de par leurs caractéristiques et leurs conduites qui sont visibles et valorisées par leurs pairs (Poulin, 2014). Certaines caractéristiques sont souvent associées à la popularité perçue telles le sens de l'humour, une belle apparence physique, un caractère dominant, la réputation d'être riche ainsi que de bonnes habiletés athlétiques (Cillessen, Schwartz et Mayeux, 2011; Eder, 1985; Vaillancourt et Hymel, 2006). Plusieurs études rapportent également que la popularité perçue est étroitement associée à la manifestation de comportements prosociaux (coopération, leadership, sociabilité, sens de l'humour, stabilité émotionnelle etc.) (LaFontana et Cillessen, 1998, 2002; Lease, Kennedy et Axelrod, 2002; Parkhurst et Hopmeyer, 1998; Rodkin, Farmer, Pearl et Van Acker, 2006; Rose, Swenson et Waller, 2004). Toutefois, ce sont aussi des

adolescents qui sont généralement vus par leurs pairs comme étant le groupe le plus méchant et manipulateur et qui ne sont pas nécessairement aimés par ceux-ci (Eder, 1985; Merten, 1997; Rodkin, Farmer, Pearl et Van Acker, 2006). Ils sont souvent la cible de rancœur, d'hostilité et de jalousie de la part de leur entourage, qui les accuse de snobisme et d'arrogance (Dijkstra, Cillessen, Lindenberg et Veenstra, 2010; Merten, 1997). Ils se caractérisent également par l'adoption de conduites plus délinquantes, telles que la consommation de cigarettes, de drogues et d'alcool, l'absentéisme scolaire, les difficultés académiques et les relations sexuelles à risque, comportements considérés comme matures et impressionnants pour leurs pairs (Allen, Porter, McFarland, Marsh et McElhaney, 2005; Mayeux, Sandstrom et Cillessen, 2008; Sandstrom et Cillessen, 2010; Schwartz et Gorman, 2011).

Pour conserver leur statut de dominance, les adolescents populaires utilisent différentes stratégies dont l'adoption de normes et de comportements déviants qui leur procurent un certain prestige et qui sont valorisés par un sous-groupe particulier d'élèves (Allen, Porter, McFarland, McElhaney et Marsh, 2005; Schwartz et Gorman, 2011). Selon la théorie du « maturity gap » de Moffit (1993), le début de l'adolescence est un moment où les jeunes tentent de prouver leur maturité et leur indépendance en adoptant des conduites et des attitudes qui sont associées à l'âge adulte, mais qui divergent aussi des valeurs sociales classiques. Par exemple, les jeunes populaires valorisent le recours aux conduites agressives et les comportements délinquants et déprécient souvent la réussite académique (Bellmore, Villarreal et Ho, 2011; Bowker, Rubin, Buskirk-Cohen, Rose-Krasnor et Booth-LaForce, 2010; Cillessen et Mayeux, 2007).

Toutefois, l'énergie portée à conserver leur statut social en priorisant des comportements déviants leur procure un certain prestige, peut engendrer du stress et même des sentiments dépressifs (Sandstrom et Cillessen, 2010). En effet, pour conserver leur prestige, les jeunes populaires doivent constamment se prouver aux autres, être des acteurs de changement ou développer de nouvelles tendances. Il est attendu d'eux qu'ils soient bien habillés peu importe l'occasion et performants dans certaines activités sociales ou sportives. Ces nombreuses attentes causent du stress chez les adolescents populaires (Bukowski, Brengden et Vitaro, 2007). En somme, l'ensemble des études ayant recours à des approches centrées sur les variables montre que la popularité perçue est paradoxalement associée aussi bien à des caractéristiques positives que négatives (LaFontana et Cillessen, 1998).

Les études ayant recours à des approches centrées sur les personnes ont toutefois permis de mettre en évidence l'existence de différents groupes d'élèves populaires qui se distinguent sur le plan des comportements manifestés. Par exemple, une étude de Rodkin, Farmer, Pearl et Van Acker (2000) identifie un groupe d'élèves populaires plus agressifs et délinquants (les « toughs ») qui se distingue d'un autre groupe d'élèves populaires plus sociables et coopératifs (les « models »). Pour sa part, Hawley (2003) postule que l'accès aux ressources est susceptible d'être favorisé par l'utilisation combinée de comportements agressifs (démonstrations de pouvoir et agressions planifiées dans le but d'être respecté) et de comportements prosociaux (coopération, empathie et soutien émotionnel). Elle constate l'existence de trois groupes qui se distinguent quant aux comportements sociaux manifestés pour avoir accès aux ressources : des adolescents utilisant essentiellement des stratégies agressives, des adolescents utilisant essentiellement des stratégies prosociales et un groupe d'adolescents utilisant aussi bien des conduites agressives que prosociales (les « bistratégiques »). Ce troisième groupe est le plus efficace au niveau du contrôle des ressources, les individus bistratégiques occupant des positions plus centrales au sein des différents réseaux et étant relativement appréciés par leurs pairs (Hawley, 2003). Certaines études suggèrent que ce groupe est considéré comme étant le plus populaire auprès des pairs et possède davantage de contrôle social puisqu'il démontre un usage plus flexible de différentes stratégies susceptibles de donner accès aux ressources (Dijkstra, Cillessen, Lindenberg et Veenstra, 2010). En effet, les bistratégiques ont recours à l'agressivité pour être dominants et peuvent avoir recours aux comportements prosociaux pour maintenir leur statut ou pour limiter les conséquences négatives associées à la manifestation de comportements agressifs (Cillessen, Mayeux, Ha, Bruyn et LaFontana, 2014; Hawley, Johnson, Mize, et McNamara, 2007; Hawley, Little et Pasupathi, 2002; Vitro, Brengden, et Barker, 2006). Dans cette perspective, Hartl, Laursen, Vitro et Cantin (2019) confirment l'existence de ces trois groupes d'adolescents populaires et démontrent que parmi les adolescents populaires, les adolescents bistratégiques s'avèrent de loin ceux qui sont perçus comme étant les plus populaires au sein du groupes de pairs. Dans tous les cas, ces études soulignent également le recours aux conduites agressives chez la majorité des élèves populaires.

### **La popularité et l'agressivité : un lien prédictif bidirectionnel à l'adolescence**

Dans le cadre de ce mémoire, une attention particulière est portée au lien entre la popularité et le développement des conduites agressives de manière plus spécifique. Il est possible de

distinguer trois formes d'agressivité. L'agressivité physique réfère à des comportements de violence tels que pousser et frapper tandis que l'agressivité verbale décrit des comportements tels qu'insulter ou menacer autrui (Cillessen et Mayeux, 2004). Ces deux formes d'agressions sont considérées comme directes, dans la mesure où l'agresseur et la victime se confrontent face à face. En contrepartie, l'agressivité relationnelle, également qualifiée d'agression indirecte, renvoie à tout comportement de manipulation sociale manifesté à l'insu de la victime et qui cherche à causer du dommage au statut social de la victime ou aux relations qu'elle entretient avec ses pairs (ex : exclure un jeune d'une activité, répandre de fausses rumeurs, chercher à briser les relations d'amitié d'autrui, ignorer) (Crick et Grotpeter, 1995; Paquette et Underwood, 1999). Il existe une forte intercorrélacion entre ces différentes formes d'agression. Ainsi, les individus manifestant de l'agressivité directe sont plus susceptibles de manifester également de l'agressivité relationnelle (Card, Stucky, Sawalani et Lille, 2008).

Dans cette perspective, Cillessen et Mayeux (2004) ont été les premiers à s'intéresser à l'évolution des relations entre les différentes mesures de statut social (indice de préférence sociale et popularité perçue) et différentes formes d'agressivité (agressivité physique et relationnelle) à travers le temps. Ces nombreux concepts ont été évalués à partir d'une procédure de désignations par les pairs sur une base annuelle entre la cinquième année du primaire et la troisième année du secondaire. Le constat principal de cette étude est que les comportements d'agression de type relationnel prédisent systématiquement, d'un temps de mesure à l'autre, une augmentation subséquente de la popularité perçue. De ce fait, les adolescents utilisant des conduites agressives de type relationnel deviennent de plus en plus populaires. Aussi, cette réalité est particulièrement vraie pour les filles, le lien qui existe entre l'agressivité relationnelle manifestée et l'augmentation subséquente de la popularité perçue étant plus forte chez les filles que chez les garçons. De plus, les résultats de cette même étude montrent que, contrairement à l'agressivité relationnelle, l'agressivité physique cesse d'être associée à l'augmentation subséquente de la popularité au début de l'adolescence. Ce résultat suggère que l'agressivité physique est davantage sanctionnée par les pairs que l'agressivité relationnelle et corrobore les travaux de Vitaro, Brendgen et Barker (2006) qui témoignent d'un effet simultané du développement d'habiletés de manipulation chez les adolescents et d'une diminution de la tolérance envers les agressions physiques.

En contrepartie, cette même étude démontre que la popularité perçue permet systématiquement de prédire, d'un temps de mesure à l'autre, l'augmentation subséquente de

l'agressivité relationnelle chez les garçons et chez les filles. À nouveau, cette dernière relation s'avère plus importante chez les filles que chez les garçons. La popularité perçue permet également de prédire l'augmentation de l'agressivité physique, mais cette dernière relation s'avère beaucoup plus modeste et moins systématique. En conclusion, l'article de Cillessen et Mayeux (2004), démontre que la popularité et la manifestation des conduites agressives s'influencent mutuellement et ce de manière bidirectionnelle tout au long de la préadolescence.

Plusieurs autres recherches, menées par après, ont confirmé l'existence d'une relation prédictive entre la popularité perçue et le recours aux comportements d'agressions physiques, verbales et relationnelles envers les pairs (Cillessen, Schwartz et Mayeux, 2011; Dawes, Xie, 2014; Mayeux et Cillessen, 2008; Rose et Swenson, 2009; Rose, Swenson et Waller, 2004; Vaillancourt et Hymel, 2006; Xie, Li, Boucher, Hutchins et Cairns, 2006). Si ces dernières études ont tenté de trouver des modérateurs pouvant influencer le lien entre la popularité perçue et les conduites agressives, très peu d'études se sont attardées aux processus qui permettent de rendre compte des liens transactionnels qui existent entre la popularité perçue et la manifestation de conduites agressives.

### **Des mécanismes explicatifs possibles**

La prochaine section a donc pour objectif de présenter les différentes pistes d'explications tentant de répondre à la question : pourquoi les adolescents populaires ont-ils davantage recours aux conduites agressives? Lorsque la question leur est posée, plusieurs adolescents avouent prioriser la popularité perçue aux dépens de leur niveau général d'appréciation au sein de leur groupe de pairs (Cillessen, Mayeux, Ha, Bruyn et LaFontana, 2014). Cette décision a des implications importantes sur l'adaptation sociale, psychologique et académique de ces jeunes (Bellmore, Villarreal et Ho, 2011; Graham et Juvonen, 2002; Hoff, Reese-Weber, Schneider et Stagg, 2009; Jamison, Wilson et Ryan, 2015). Les filles et les garçons populaires sont souvent prêts à utiliser leur savoir-faire et leur intelligence sociale pour contrôler les dynamiques entre les groupes et ainsi conserver leur position privilégiée et ce même si les stratégies utilisées impliquent de blesser autrui (Eder, 1985; Merten, 1997). De ce fait, des évidences suggèrent que l'utilisation de stratégies agressives augmente lorsque les adolescents atteignent un statut élevé puisque ces jeunes dépendent de celles-ci pour maintenir leur statut social ou pour se prémunir contre

l'antipathie que peuvent avoir envers eux des élèves de statut plus faible (Cillessen et Mayeux, 2004; Sandstrom et Cillessen, 2006).

Un élément important à considérer est que les adolescents populaires utilisent des comportements agressifs pour le simple fait qu'ils peuvent le faire et que leur statut élevé les protège des conséquences de leurs actions telles que l'exclusion par leurs pairs ou des sanctions disciplinaires. De plus, les adolescents populaires ont tendance à surestimer leurs capacités, à se sentir invincibles et peuvent se croire autorisés à adopter des comportements inadaptés en ayant en tête que le résultat sera positif, même si parfois il ne l'est pas (Sandstrom et Herlan, 2007). En effet, les comportements délinquants et les comportements agressifs peuvent être considérés par plusieurs comme étant acceptables et même nécessaires pour être un bon leader et sont donc vus positivement par autrui (Boivin, Dodge et Coie, 1995; Bukowski, Sippola et Newcomb, 2000; Farmer, Estell, Bishop, O'Neal et Cairns, 2003). Ce mécanisme est expliqué par l'effet de « norm salience » de Henry, Guerra, Huesmann, Tolan, Van Acker et Eron (2000) et par l'hypothèse de « reputational salience » de Hartup (1996) déclarant que les adolescents populaires tendent à déterminer les normes de leur milieu social et à en être les modèles et que les adolescents adoptent des normes qui favorisent leur réputation. De ce fait, si l'utilisation de comportements agressifs est considérée comme une norme permettant d'atteindre un statut social élevé, cette conduite sera acceptée et même valorisée par les adolescents. De plus, une autre étude de Mayeux et Cillessen (2008) démontre que le fait d'être conscient de son statut élevé joue un rôle modérateur dans le lien entre la popularité et l'agressivité et augmente l'utilisation de comportements hostiles envers les pairs. Ces adolescents comprennent la nature protectrice de leur statut et se sentent ainsi libres de faire du mal aux autres sans craindre d'être réprimandés. Ils se servent donc de cet avantage pour punir des jeunes qui ont contesté leur pouvoir ou pour prouver leur dominance auprès de leurs pairs (Mayeux et Cillessen, 2008).

Plusieurs études antérieures ont aussi démontré que les adolescents populaires ciblent majoritairement les membres de groupes de pairs de faible statut (Salmivalli et Peets, 2009; Sijtsema, Veenstra, Lindenberg et Salmivalli; 2009). Cette manœuvre leur permet d'augmenter leur propre statut, mais aussi d'éviter de perdre l'affection et l'admiration de pairs possédant des statuts moyens et élevés (Sijtsema, Veenstra, Lindenberg et Salmivalli, 2009; Veenstra, Lindenberg, Munniksma et Dijkstra, 2010). En effet, les adolescents rejetés manifestent des symptômes de plusieurs difficultés tant émotionnelles que comportementales, souvent considérées comme des

faiblesses, et sont donc la cible idéale pour un agresseur puisqu'ils n'ont personne pour les défendre. De plus, en ciblant ce type de jeunes, les adolescents populaires accentuent un mouvement social de marginalisation des adolescents rejetés qui n'ont personne pour les défendre (Hodges, Boivin, Vitaro et Bukowski, 1999; Hodges, Malone et Perry, 1997; Hodges et Perry, 1999; Newcomb, Bukowski et Pattee, 1993). Selon cette perspective, les comportements agressifs envers des jeunes généralement appréciés sont considérés comme une violation des normes établies et peuvent être mal vus par leurs pairs (Card et Hodges, 2010).

Toutefois, d'autres études démontrent, au contraire, que certains adolescents populaires visent aussi des compétiteurs sociaux, qu'ils perçoivent comme une menace à leur statut, de manière à affirmer leur dominance. Cette stratégie correspond au modèle de « self-evaluation maintenance » de Tesser (1988) qui déclare que les individus ont pour but de conserver ou d'améliorer l'évaluation qu'ils se font d'eux-mêmes. De ce fait, ils ont tendance à se comparer et à entrer en compétition avec des personnes qui leur ressemblent pour confirmer certaines caractéristiques communes et, dans le meilleur des cas, pour en ressortir avec une image plus positive d'eux-mêmes. Ce type d'agressions est par contre mis en place par des adolescents qui sont généralement plus appréciés des autres et qui possèdent un réseau de relations plus important (Veenstra, Lindenberg, Zijlstra, De Winter, Verhulst et Ormel, 2007). Cette compétition se déroule aussi davantage au début de l'entrée au secondaire lorsque la hiérarchie sociale n'est pas établie (Pellegrini, 2008). Ce dernier mécanisme explique pourquoi les niveaux d'agressivité sont particulièrement élevés à l'entrée au secondaire (Cillessen et Mayeux, 2007; Pellegrini, 2008; Pellegrini et Long, 2002).

En somme, il est possible d'expliquer le lien entre la popularité et l'augmentation du niveau d'agressivité émis par Cillessen et Mayeux (2004) de trois principales manières. Premièrement, la manifestation de conduites agressives est utilisée de manière préventive chez les jeunes populaires, leur permettant de se protéger de potentielles menaces à leur statut de dominant. Deuxièmement, de manière réactive, ces conduites présentent une défense efficace contre des menaces réelles à leur réputation telles que la propagation de rumeurs par un pair de même statut. Troisièmement, ils justifient leurs comportements à travers plusieurs processus mentaux comme le principe de droits acquis ou de nécessité de conserver les normes établies. En conclusion, ces trois scénarios favorisent l'instauration d'un environnement sans compétition où les adolescents possédant un statut élevé peuvent trôner sans crainte ni conséquences.

### **Le rôle médiateur des caractéristiques des amis**

Outre des mécanismes intrapersonnels, certaines dynamiques sociales, comme les amitiés, peuvent également expliquer l'émergence de comportements agressifs chez les adolescents populaires. Au secondaire, les adolescents développent dans la majorité des cas des amitiés avec plus d'un pair et, lorsque ces pairs se regroupent, ils forment une clique (Poulin, 2014). À l'adolescence, l'appartenance à une clique devient particulièrement importante puisque celle-ci permet aux jeunes de passer davantage de temps avec des personnes qui leur ressemblent et de développer un sentiment d'appartenance et de support social (Brown, 2004; Ellis et Zbaratany, 2007; Gifford-Smith et Brownell, 2003; Kwon et Lease, 2007; Prinstein et LaGreca, 2002; Salkind, 2008). Les cliques sont des groupes d'individus formés de manière naturelle sur la base de certaines affinités (Magnusson, 2003). Les amis ou membres d'une clique ont tendance à être similaires au niveau de leurs attitudes et de leurs comportements, notamment en regard des conduites agressives manifestées (Berger et Rodkin, 2012; Fergusson, Vitaro, Wanner et Brengden, 2007; Jaccard, Blanton et Dodge, 2005; Mathys, Burk et Cillessen, 2013; Mercken, Snijder, Steglich, Vartiainen et Vries, 2010; Osgood, Ragan, Wallace, Gest, Feinberg et Moody, 2013; Shin et Ryan, 2014; Shrum, Cheek et Hunter, 1988; Valenzuela et Ayala, 2011). Cette similarité favorise une stabilité sociale à travers le groupe, mais aussi psychologique pour ses membres (Heider, 1958). En effet, selon la théorie de l'attraction interpersonnelle, lorsque les membres d'un groupe d'adolescents sont similaires au niveau des conduites et des attentes, ils sont plus prompts à s'offrir des renforcements positifs et ont plus de facilité à communiquer, ce qui entraîne des relations mutuellement équilibrées, positives et moins conflictuelles (Byrne et Griffitt, 1973). L'homophilie à travers la clique, ou la tendance des amis à se ressembler, peut être expliquée par deux phénomènes, soient le processus de sélection et le processus de socialisation. Le processus de sélection mutuelle réfère à l'idée que les amis étaient déjà similaires avant même le début de leur amitié. En raison de certaines affinités, les élèves qui partagent des caractéristiques communes seraient davantage portés à se lier d'amitié entre eux. Le processus de socialisation réfère à la tendance qu'ont les individus à être influencés par leurs amis et à adopter les comportements, les attitudes et les valeurs de ceux avec lesquels ils interagissent plus fréquemment.

Dans cette perspective, les élèves populaires au début du secondaire pourraient être enclins à s'affilier avec des jeunes plus populaires et potentiellement plus agressifs dans les premières

années du secondaire. Par la suite, l'établissement de relations d'amitié avec des jeunes plus populaires et agressifs pourrait être associé à l'augmentation des conduites agressives manifestées à travers le temps en raison de différents processus de socialisation. Plusieurs études ont ainsi montré que le niveau de popularité est une caractéristique importante dans la formation des amitiés (Dijkstra, Berger et Lindenberg, 2011; Dijkstra, Cillessen et Borch, 2013). En effet, les jeunes populaires ont notamment tendance à établir des relations d'amitié avec d'autres jeunes populaires et ce, indépendamment de leur profil comportemental (Dijkstra, Cillessen et Borch, 2013). De la même façon, les relations d'amitié que les jeunes populaires entretiennent avec des jeunes moins populaires s'avèrent beaucoup moins stables à travers le temps (phénomène de désélection). Dijkstra, Cillessen et Borch (2013) suggèrent que l'affiliation avec d'autres jeunes populaires est une stratégie utilisée pour maintenir ou augmenter son statut social au sein du groupe de pairs. Dans la mesure où les jeunes populaires sont reconnus pour être plus agressifs, l'affiliation entre les jeunes populaires pourrait également favoriser l'établissement de relations d'amitié avec des jeunes plus agressifs.

En effet, les jeunes populaires sont susceptibles de s'influencer mutuellement dans l'adoption d'attitudes et de comportements agressifs et ce de plusieurs façons (Dishion et Dodge, 2005). Ainsi, la manifestation de conduites agressives peut être encouragée par leurs observations, par une discussion sur les croyances sous-jacentes à celles-ci ou par l'observation des conséquences positives de ces comportements sur son environnement ou sur soi-même (Bandura, 1977). Des études récentes ont montré que l'influence des pairs porte un poids plus élevé lorsqu'il s'agit de comportements déviants (Mathys, Hyde, Shaw et Born, 2012; Moffitt, 1993; Steinberg et Monahan, 2007). L'étude de Allen, Porter, McFarland, Marsh et McElhaney (2005) montre que les adolescents populaires sont plus sensibles que les autres adolescents à l'influence négative de leurs pairs, notamment en regard de l'adoption de certains comportements déviants (agressivité, consommation de substance psychotropes). Effectivement, selon l'hypothèse de la popularité par socialisation, de par la nature de leur statut, les comportements et les attitudes des adolescents populaires se construisent à travers les normes promues dans leurs groupes de pairs. Ainsi, la socialisation joue un rôle bidirectionnel chez les adolescents populaires puisque ceux-ci exercent un plus grand pouvoir sur les membres de leur clique, mais sont aussi plus réceptifs à l'influence de leurs pairs. Par contre, à notre connaissance, aucune étude n'a cherché à évaluer dans quelle

mesure l'affiliation avec des amis populaires et agressifs pouvait expliquer en partie l'augmentation des conduites agressives manifestées au début du secondaire chez les jeunes populaires.

### **La présente étude**

La présente étude a pour objectif d'évaluer dans quelle mesure les caractéristiques des amis agissent comme médiateurs et permettent d'expliquer le lien entre la popularité perçue et le développement ultérieur des conduites agressives au début de secondaire. Plus spécifiquement, nous tenterons de confirmer les hypothèses suivantes :

1. Après avoir contrôlé pour le niveau initial d'agressivité, les caractéristiques des amis et certaines caractéristiques sociodémographiques des élèves (sexe et âge) au début du secondaire 1, la popularité perçue au début du secondaire 1 sera positivement associée aux caractéristiques des amis au début du secondaire 2. En d'autres termes, la popularité perçue au début du secondaire 1 devrait permettre de prédire l'affiliation à des pairs de plus en plus agressifs et populaire à travers le temps.
2. En retour, toujours après avoir contrôlé pour le niveau initial d'agressivité, les caractéristiques des amis et les caractéristiques sociodémographiques des élèves en secondaire 1, les caractéristiques des amis au début du secondaire 2 (popularité et agressivité) permettront de prédire le niveau subséquent d'agressivité à la fin du secondaire 2.
3. La relation entre la popularité perçue en secondaire 1 et l'augmentation subséquente de l'agressivité à la fin du secondaire 2 sera en partie expliquée (i.e., médiatisée) par les caractéristiques des amis au début du secondaire 2.
4. La popularité perçue en secondaire 1 demeurera positivement associée de manière unique et indépendante à la manifestation ultérieure d'agressivité après avoir considéré la contribution des caractéristiques des amis au début du secondaire 2. La contribution directe de la popularité perçue pourrait ici refléter certains processus intra-personnels n'ayant pas été évalués dans le cadre de cette étude (ex. : valorisation des conduites agressives).

De manière exploratoire, nous examinerons dans quelle mesure le rôle médiateur des caractéristiques des amis, lorsqu'il s'agit de rendre compte de la relation entre la popularité et le développement des conduites agressives, varie en fonction du sexe. En effet, l'étude de Cillessen et Mayeux (2004) montre que l'association entre la popularité perçue et l'augmentation de

l'agressivité s'avère plus importante chez les filles que chez les garçons. De plus, la popularité perçue est davantage associée à des expériences relationnelles négatives (ex. : rejet par les pairs) chez les filles que chez les garçons. Dans cette perspective, il apparaît donc intéressant d'examiner dans quelle mesure les mécanismes qui permettent de rendre compte du lien entre la popularité perçue et le développement des conduites agressives diffèrent selon les sexes.

Dans le cadre de cette étude, seules les manifestations d'agressivité verbale et relationnelle ont été considérées afin de rendre compte du niveau d'agressivité des participants. L'agressivité physique n'a pas été considérée dans la mesure où les adolescents populaires auraient de moins en moins recours à l'agressivité physique au début de l'adolescence compte tenu que celle-ci serait de moins en moins valorisée et de plus en plus sanctionnée au sein du groupe de pairs (Cillessen et Mayeux, 2004; Vitaro, Brendgen et Barker, 2006). En effet, alors que l'association entre la popularité perçue et l'agressivité physique diminue progressivement entre la fin de l'élémentaire et le début de l'adolescence et s'avère même négative au début de l'adolescence, l'association entre la popularité perçue et les autres formes d'agressivité augmente de manière importante sur cette même période de temps (Cillessen et Mayeux, 2004).

## Méthode

### Participants et procédures

Ce projet de mémoire s'inscrit dans le cadre d'une vaste étude longitudinale s'intéressant aux liens possibles entre les relations sociales et l'ajustement scolaire. Les participants de cette étude proviennent de trois écoles secondaires publiques situées dans des milieux socio-économiques défavorisés de la région de Montréal. Le recrutement des écoles a été effectué au sein des Commissions scolaires œuvrant dans la région métropolitaine de l'île de Montréal. Tous les élèves entrant en première année du secondaire étaient sollicités pour participer à l'étude. De ce fait, des 795 élèves éligibles à l'étude, 621 élèves ont accepté de participer et ont remis leur formulaire de consentement parental, ce qui représente un taux de participation de 78,1%. Au premier temps de mesure, 51% des participants étaient des filles et les élèves avaient un âge moyen de 12,5 ans. Ils parlaient tous français et la plupart d'entre eux étaient nés au Canada (73,3%).

Les participants de cette étude ont été rencontrés à trois moments, soient à l'automne de la première année du secondaire (novembre et décembre: T1), à l'automne de la deuxième année du

secondaire (novembre et décembre : T2) et au printemps de la deuxième année du secondaire (avril : T3). À chacun des temps de mesure, les élèves ont répondu à des questionnaires auto-rapportés et ont aussi participé à des procédures d'évaluation sociométrique menées en classe. Parmi les 621 élèves ayant participé à la première année de l'étude, 81 élèves (13,1%) n'ont pas répondu aux questionnaires lors de la deuxième année de l'étude (T2 ou T3), plus souvent qu'autrement en raison d'un changement d'école. Les élèves qui n'ont pas participé à la deuxième année de l'étude ont été comparés aux élèves qui ont participé à tous les temps de mesure ( $n = 540$ ) sur l'ensemble des variables prises en considération au premier temps de mesure (sexe, âge, popularité et agressivité des participants, niveau moyen de popularité et d'agressivité des amis). Les résultats indiquent qu'il y a une différence entre ces deux groupes de participants uniquement au niveau de l'âge. En effet, le test-t est significatif ( $t(548) = 2,31, p < 0,05$ ) et montre que les participants ayant quitté l'étude étaient plus vieux (moyenne = 12,67 ans) que les participants étant restés (moyenne = 12,48). Les données manquantes ont été imputées à partir d'une procédure d'imputation multiple ( $n=10$ ) sur SPSS considérant l'ensemble des informations recueillies à chacun des trois temps de mesure sur les variables d'intérêt considérées dans le cadre de la présente étude. L'échantillon final est donc composé de 621 participants.

## Mesures

### Popularité des participant (T1)

À chacun des temps de mesure, les participants devaient identifier à l'aide d'une liste de noms regroupant l'ensemble des élèves de leur classe ceux qu'ils considéraient comme étant les plus populaires (Quels sont les camarades de classe les plus populaires auprès des autres élèves?) (Parkhurst et Hopmeyer, 1998). Ils pouvaient faire un nombre illimité de nominations. Le nombre de nominations reçues par chacun des participants a été standardisé à l'intérieur de chaque groupe-classe. Dans chacune des écoles, il est important de noter que les groupes-classes étaient toujours constitués des mêmes élèves pour ce qui est de l'enseignement des matières principales.

### Agressivité des participant (T1 et T3)

L'agressivité des participants a également été mesurée à chacun des temps de mesure à partir d'une procédure de nominations par les pairs menée en classe. Ainsi les participants devaient identifier les élèves répondant à deux énoncés du Revised Class Play measure (Masten, Morison et

Pellegrini, 1985) comprenant un item d'agressivité verbale (Quels élèves de ta classe se moquent, ridiculisent les autres?) et un item d'agressivité relationnelle (Quels élèves de ta classe racontent des mensonges, répondent des fausses rumeurs?). À chacun des temps de mesure, le nombre de nominations reçues par chacun des participants a été calculé et standardisé à l'intérieur de chaque groupe-classe pour chacun des items. La moyenne des scores obtenus aux deux items est calculée pour obtenir un indice global d'agressivité pour chaque participant à chaque temps de mesure (coefficient de corrélation en tout temps supérieur à 0,48,  $p < 0,001$ ).

### Caractéristiques des amis (T1 et T2)

Les caractéristiques des amis ont été évaluées au début du secondaire 1 (T1) et au début du secondaire 2 (T2). Dans la mesure où on s'intéresse à l'évolution qui s'opère dans le réseau social pour expliquer le développement des conduites agressives chez les élèves populaires, il est plus intéressant d'observer les changements qui s'opèrent sur une période d'un an plutôt que ceux qui s'opèrent sur une période de moins de 6 mois, entre le début et la fin d'une même année. Dans ce dernier cas, il y a encore trop peu de changements observés dans le réseau social des élèves. Les élèves pouvaient identifier un maximum de 13 amis (leurs trois meilleurs amis et 10 autres) fréquentant la même école et dans le même niveau scolaire qu'eux. Compte tenu que tous les élèves d'un même niveau scolaire participent à l'étude, les relations d'amitié réciproques (i.e. deux jeunes se choisissent mutuellement comme amis) ont pu être identifiées. Au premier et au deuxième temps de mesure, les participants avaient en moyenne 3,66 (écart-type=2,19) et 3,92 (écart-type=2,38) amis réciproques. Les niveaux moyens de popularité des amis à T1 et T2 sont calculés pour chacun des participants en faisant la moyenne des scores obtenus par les amis réciproques sur l'indice de popularité. De la même façon, les niveaux moyens d'agressivité des amis à T1 et T2 sont également calculés en faisant la moyenne des scores obtenus par les amis réciproques sur l'indice global d'agressivité.

Par ailleurs, 34 participants n'avaient pas d'amis réciproques au T1 et 35 participants n'avaient pas d'amis réciproques au T2. Au total, c'est 58 participants qui n'avaient pas d'amis réciproques à un ou l'autre des deux premiers temps de mesure (11 de ces participants n'avaient aucun ami réciproque au T1 et au T2). Les résultats du test-T montrent que les participants n'ayant pas d'amis réciproques se distinguent de ceux ayant des amis réciproques de manière significative sur le plan de la popularité perçue au T1 ( $t(45,77) = 6,11, p < 0,001$ ), les adolescents n'ayant pas

d'amis réciproques sont significativement moins populaires que les adolescents ayant des amis réciproques. Au premier temps de mesure, les participants n'ayant pas d'amis réciproques sont davantage des garçons que des filles et sont également plus vieux que ceux ayant au moins un ami. Les participants n'ayant pas d'amis ne se distinguent pas de ceux ayant au moins un ami sur le plan de l'agressivité. De ce fait, les analyses qui prennent en considération les caractéristiques des amis dans cette étude sont réalisées auprès d'un échantillon composé de 563 participants pour lesquels des données ont été recueillies à chacun des temps de mesure sur l'ensemble des variables y compris pour les caractéristiques des amis au T1 et T2.

#### Variables sociodémographiques (T1)

Les variables sociodémographiques ont été mesurées au premier temps de mesure, soit à l'automne de la première année du secondaire à l'aide d'un questionnaire auto-rapporté. Les élèves devaient indiquer quel était leur sexe (0=filles, 1=garçons) et leur âge. L'âge des participants a été considéré comme variable contrôle dans la mesure où l'association entre la popularité et l'agressivité augmente avec l'âge (Cillessen et Borch, 2006).

#### **Stratégie analytique**

Tout d'abord, des analyses préliminaires sont réalisées afin d'examiner les corrélations entre les différentes variables étudiées. Ensuite, une analyse de médiation est réalisée par le biais du logiciel PROCESS (Hayes, 2013) afin de déterminer si la popularité et l'agressivité des amis au début de la deuxième année du secondaire permettent de rendre compte de la relation entre le niveau de popularité des participants au début de la première année du secondaire et le développement de l'agressivité à la fin de la deuxième année du secondaire. Le modèle intègre simultanément le prédicteur (i.e., popularité au T1) et chacun des deux médiateurs (i.e., popularité, agressivité des amis au T2) afin de rendre compte de l'agressivité au T3 tout en contrôlant pour les covariables suivantes : les caractéristiques sociodémographiques de l'élève (sexe et âge), le niveau d'agressivité au T1 et les caractéristiques des amis au T1.

Selon Baron et Kenny (1986), la médiation, aussi appelée effet indirect, est un phénomène qui s'observe lorsque : 1) une variable indépendante est significativement liée à une variable dépendante (effet C); 2) la variable indépendante est significativement liée à une variable médiatrice (effet A); 3) la variable médiatrice prédit significativement la variable dépendante,

même lorsqu'on contrôle la variable indépendante (effet B); 4) la relation entre les variables indépendante et dépendante est significativement réduite ou non significative lorsqu'on inclut la variable médiatrice dans l'équation. Dans un premier temps, les résultats relatifs à l'association entre la popularité et chacune des variables médiatrices au T2 prises séparément seront présentés. Dans un deuxième temps, les contributions respectives de la popularité et des deux variables médiatrices lorsqu'il s'agit de rendre compte de l'agressivité au T3 seront présentées. Dans un troisième temps, les effets indirects par lesquels chacun des deux médiateurs sont susceptibles de rendre compte du lien entre la popularité et l'augmentation de l'agressivité seront examinés. Parmi les méthodes développées pour évaluer les effets indirects, Baron et Kenny (1986) suggèrent de tester la différence entre l'effet total et l'effet direct à partir du Test de Sobel. Dans le cadre de ce mémoire, les effets indirects sont testés en vérifiant que la multiplication de l'effet A et de l'effet B diffère de zéro. Le tout est évalué à l'aide d'intervalles de confiance 95% obtenus par la procédure de ré-échantillonnage (bootstrapping). Le seuil de signification des effets indirects a été estimé à partir de ces mêmes intervalles de confiance comme le recommandent MacKinnon, Lockwood et Williams (2004). Les résultats obtenus dans le cadre de ces analyses étaient identiques à ceux obtenus lorsqu'on utilisait le test de Sobel pour tester la différence entre l'effet total et l'effet direct.

## **Résultats**

### **Intercorrélations entre les variables**

Le tableau I présente les coefficients de corrélations entre les différentes variables d'intérêt. Tout d'abord, on constate que le sexe est associé aux caractéristiques des amis au T1 et au T2 ainsi qu'à l'agressivité au T1 seulement. En effet, les garçons ont des amis qui sont en moyenne plus agressifs et plus populaires que ceux des filles au début de la première année du secondaire ainsi qu'au début de la deuxième année du secondaire. Les garçons sont aussi perçus comme étant davantage agressifs que les filles au début de la première année du secondaire. Néanmoins, il n'y a pas de lien entre le sexe et la popularité au T1 et de l'agressivité à la fin de la deuxième année du secondaire. Ensuite, l'âge est significativement et positivement corrélé à la popularité du participant et à la popularité et l'agressivité des amis au T1. Ainsi, les participants plus vieux sont plus populaires auprès de leurs pairs et ont également des amis en moyenne plus populaires et plus agressifs. Toutefois, cette différence sur le plan des caractéristiques des amis disparaît durant la

deuxième année du secondaire. De plus, il ne semble pas y avoir de lien significatif entre l'âge et l'agressivité tant au premier qu'au dernier temps de mesure.

Pour sa part, la popularité est associée significativement et positivement à l'ensemble des caractéristiques des amis au deux temps de mesure. En effet, les adolescents populaires ont des amis en moyenne plus populaires et plus agressifs au début de la première et de la deuxième année du secondaire. Les adolescents populaires sont également plus agressifs au début de la première année du secondaire ainsi qu'à la fin de la deuxième année du secondaire.

En ce qui concerne les caractéristiques des amis, tout d'abord, la popularité des amis est positivement associée à l'agressivité des amis à T1 et à T2. Ainsi, les adolescents qui ont des amis plus populaires ont également des amis plus agressifs tant au début de la première qu'au début de la deuxième année du secondaire. Ensuite, aussi bien au T1 qu'au T2, la popularité et l'agressivité des amis sont respectivement associées à l'agressivité des participants. De ce fait, les adolescents qui ont des amis plus populaires et plus agressifs ont tendance eux-mêmes à être plus agressifs tant en première qu'en deuxième année du secondaire.

Finalement, il existe une stabilité relativement importante des différences individuelles quant aux caractéristiques des amis entre la fin du secondaire 1 et le début du secondaire 2. Malgré le fait que les amis ne soient pas nécessairement les mêmes, la propension à se tenir avec des amis populaires et agressifs demeure donc relativement stable. Cette stabilité des différences individuelles se présente également sur le plan de l'agressivité. Les adolescents plus agressifs durant la première année du secondaire sont également plus agressifs durant la deuxième année du secondaire.

### **Liens entre les différentes variables et les caractéristiques des amis au début de secondaire 2**

Le tableau II illustre la contribution unique et indépendante de la popularité des participants lorsqu'il s'agit de rendre compte de la popularité et de l'agressivité de leurs amis telles qu'évaluées au T2; le tout après avoir pris en compte l'ensemble des variables contrôle. Ainsi, en plus de contrôler pour certaines variables sociodémographiques telles que le sexe et l'âge, le niveau initial d'agressivité du participant ainsi que les niveaux moyens initiaux de popularité et d'agressivité des amis au début de la première année du secondaire sont également considérés. De cette manière, la contribution unique et indépendante de la popularité du participant au T1 lorsqu'il s'agit de prédire les caractéristiques des amis au T2 peut être mesurée.

On constate que la popularité au T1 permet respectivement de prédire de manière significative aussi bien le niveau de popularité que le niveau d'agressivité des amis un an plus tard au T2. Ces relations demeurent significatives après avoir notamment contrôlé pour la stabilité entre le T1 et le T2 des différences individuelles relatives aux caractéristiques des amis. Les adolescents plus populaires à l'entrée au secondaire ont ainsi tendance à se tenir avec des amis qui sont de plus en plus populaires et agressifs à travers le temps.

En ce qui concerne la contribution des différentes covariables, le fait d'être un garçon est positivement lié aux niveaux de popularité et d'agressivité des amis au T2. L'âge est pour sa part négativement associé à la popularité des amis au T2; les enfants plus vieux étant moins enclins à s'associer avec des amis populaires au T2. De plus, au-delà du fait que la propension à se tenir avec des amis agressifs ou populaires a tendance à être relativement stable entre le T1 et le T2, il est intéressant de constater que le niveau de popularité des amis au T1 permet de prédire l'augmentation subséquente du niveau d'agressivité des amis. À l'inverse, l'agressivité des amis au T1 n'est pas associée au niveau de popularité subséquent des amis.

Finalement, on constate que le niveau d'agressivité des participants au T1 ne contribue plus aucunement à prédire les niveaux moyens de popularité et d'agressivité des amis au T2 lorsqu'on contrôle pour la popularité perçue des participants et les caractéristiques des amis au T1.

## **Prédiction de l'agressivité à la fin de secondaire 2**

Le tableau III présente les contributions respectives de la popularité des participants au T1 et des caractéristiques des amis au T2 lorsqu'il s'agit de rendre compte de l'agressivité des participants au T3, et ce après avoir considéré l'ensemble des covariables de cette étude.

Tout d'abord, après avoir contrôlé pour les caractéristiques des amis au T2 et l'ensemble des covariables au T1, on constate que la popularité des participants au T1 n'est aucunement associée au niveau d'agressivité des participants au T3. L'agressivité des amis au T2 est pour sa part liée de manière significative et positive à l'agressivité des participants au T3. Ainsi, le fait d'avoir des amis plus agressifs au début de la deuxième année du secondaire permet de prédire le niveau d'agressivité des participants à la fin de la deuxième année. De façon similaire, le fait d'avoir des amis plus populaires au début de la deuxième année du secondaire permet de prédire de manière unique et indépendante le niveau d'agressivité des participants à la fin de la deuxième année. Cette dernière relation s'avère toutefois marginale ( $p = ,06$ ). Enfin, en ce qui a trait à la

contribution des covariables, seule l'agressivité des participants au T1 permet de prédire le niveau d'agressivité au T3 lorsqu'on considère la contribution des caractéristiques des amis au T2.

### **Effets indirects impliquant les caractéristiques des amis**

À l'aide du logiciel PROCESS, l'hypothèse selon laquelle les niveaux moyens de popularité et d'agressivité des amis au début du secondaire 2 permettent d'expliquer l'association entre la popularité des participants au début du secondaire 1 et l'agressivité des participants à la fin du secondaire 2 a été testée. Dans cette dernière analyse, la popularité des amis et l'agressivité des amis au T2 sont considérées simultanément tout en contrôlant pour les variables sociodémographiques, les caractéristiques des amis et l'agressivité des participants au T1. Les résultats des analyses montrent que les caractéristiques des amis au T2 jouent un rôle médiateur et permettent d'expliquer la relation qui existe entre la popularité des participants au T1 et l'augmentation subséquente de l'agressivité au T3. En effet, la popularité T1 est indirectement associée à l'agressivité au T3 via les caractéristiques des amis au T2 lorsqu'on considère simultanément la contribution additive de la popularité et de l'agressivité des amis ( $b = ,04$   $p < ,05$ ). Cependant, lorsqu'on considère les contributions respectives des 2 médiateurs prises séparément, seule l'agressivité des amis et non la popularité des amis contribue de manière significative à expliquer la relation entre la popularité au T1 et l'agressivité au T3 ( $b = ,02$   $p < ,05$ ).

En somme, les participants populaires au début du secondaire 1 ont donc tendance à s'affilier avec des amis de plus en plus agressifs à travers le temps, ce qui entraîne en retour une augmentation de leur propre agressivité à la fin du secondaire 2. En contrepartie, la popularité est associée à l'affiliation à des amis de plus en plus populaires, mais ne semble pas se répercuter sur le niveau subséquent d'agressivité au T3 lorsqu'on tient compte du niveau d'agressivité des amis. Toutefois, lorsqu'on considère uniquement la popularité des amis comme médiateur dans l'analyse, les résultats indiquent la présence d'un effet indirect significatif. Le lien entre la popularité des participants au T1 et l'agressivité des participants au T3 s'explique alors par le niveau de popularité des amis au T2 ( $b = ,04$   $p < ,05$ ). Conséquemment, lorsque les deux caractéristiques des amis sont considérées simultanément, la contribution du niveau de popularité des amis disparaît probablement en raison de l'intercorrélacion entre les deux mesures.

Pour terminer, des analyses de modération ont été conduites dans le but de déterminer si les effets de médiation expliquant l'association entre la popularité et le développement subséquent de

l'agressivité des participants étaient présents tant chez les garçons que chez les filles. Ainsi, l'effet modérateur du genre a été testé aussi bien sur les effets indirects que sur les liens directs entre la popularité des participants et chacun des médiateurs ainsi que sur les liens directs entre chacun des médiateurs et l'agressivité subséquente des participants. Les résultats montrent qu'il n'y a pas d'effet de modulation impliquant le genre pour chacun des effets testés. Ainsi, les conclusions des analyses peuvent être appliquées tant pour les garçons que pour les filles.

### **Discussion**

Le premier objectif de cette étude était d'évaluer l'association entre la popularité perçue au début du secondaire 1 et l'affiliation à des amis plus populaires et plus agressifs au début du secondaire 2. Dans un deuxième temps, cette étude cherchait à évaluer dans quelle mesure l'affiliation avec des amis de plus en plus populaires et de plus en plus agressifs au début du secondaire 2 permettait de prédire l'augmentation subséquente de l'agressivité à la fin du secondaire 2. Finalement, le dernier objectif de cette étude était d'évaluer dans quelle mesure l'affiliation à des amis populaires et agressifs permet d'expliquer (i.e. médiatise) la relation entre la popularité perçue au début du secondaire 1 et le développement ultérieur des conduites agressives à la fin du secondaire 2.

#### **La sélection des amis chez les adolescents populaires**

Tout d'abord, il était attendu que la popularité perçue du participant en secondaire 1 puisse prédire l'affiliation avec des amis qui sont de plus en plus populaires et de plus en plus agressifs au début du secondaire 2. Les résultats obtenus confirment cette hypothèse. Déjà au début de la première année du secondaire, on constate que les adolescents populaires ont tendance à s'affilier avec des amis populaires et agressifs. Les résultats obtenus confirment que cette propension semble se maintenir et s'accroître à travers le temps. La popularité est effectivement positivement associée à l'agressivité et à la popularité des amis au début du secondaire 2 et ce même après avoir contrôlé pour les niveaux initiaux d'agressivité et de popularité des amis en secondaire 1.

S'il est reconnu que les amis peuvent se ressembler sur le plan comportemental, ils partagent également, dans la majorité des cas, un même niveau de popularité. Les adolescents populaires ont ainsi tendance à se lier d'amitié avec des pairs du même niveau de popularité (Berger et Dijkstra, 2013; Dijkstra, Berger et Lindenberg, 2011; Dijkstra, Cillessen et Borch, 2013). La

similarité des jeunes sur le plan du statut social jouerait d'ailleurs un rôle plus important dans la formation des relations d'amitié que leur similarité sur le plan comportemental (Dijkstra, Cillessen et Borch, 2013, Witvliet, Olthof, Hoeksma, Goossens, Smits, Koot, 2010). L'étude de Dijkstra, Cillessen et Borch (2013) s'est penchée sur le rôle des effets de sélection et d'influence dans la tendance des amis à avoir des niveaux de popularité similaires. Leur première hypothèse était que les adolescents populaires ont tendance à choisir des amis avec des niveaux semblables ou plus élevés de popularité et leur deuxième hypothèse était qu'avec le temps ces adolescents allaient s'inter-influencer et devenir de plus en plus similaires au niveau de leur popularité. Ils ont donc sélectionné 480 élèves âgés d'entre 12 et 14 ans provenant de deux écoles différentes et leur ont demandé d'identifier, dans leur année scolaire, leurs meilleurs amis ainsi que de nommer les personnes qu'ils considéraient comme populaires. Les résultats de cette étude ont montré que les adolescents populaires avaient en effet tendance à sélectionner comme amis d'autres adolescents du même niveau de popularité et à créer, de cette manière, des groupes de plus en plus semblables et sélectifs sur le plan de la popularité de ses membres.

On constate également que les adolescents populaires au début du secondaire 1 ont tendance à s'affilier avec des amis avec des niveaux de plus en plus élevés d'agressivité au début du secondaire 2. Puisque les adolescents populaires sont reconnus comme étant également plus agressifs, il n'est pas étonnant que l'affiliation à des amis de plus en plus populaires s'accompagne d'une augmentation de l'agressivité des amis. Dans la même perspective, le niveau de popularité des amis au début du secondaire 1 contribue de manière additive à la popularité des participants pour prédire l'affiliation avec des amis agressifs au début du secondaire 2, ce qui suggère que les adolescents populaires qui forment des amitiés avec d'autres adolescents populaires à leur entrée en secondaire 1 ont des amis avec des niveaux plus élevés d'agressivité au début du secondaire 2. Il est donc possible que certains processus de socialisation permettent d'expliquer l'augmentation des conduites agressives au sein des cliques d'élèves populaires. Il est également possible que des effets de sélection expliquent cette augmentation relative des conduites agressives chez les amis des élèves populaires. Le fait de se tenir avec d'autres pairs populaires pourrait ainsi favoriser l'établissement de nouvelles relations d'amitié avec d'autres jeunes populaires et agressifs.

Les résultats de nos analyses démontrent également que les niveaux d'agressivité des élèves en secondaire 1 ne contribuent plus aucunement à prédire les niveaux moyens de popularité et d'agressivité des amis au T2 lorsqu'on contrôle pour la popularité perçue des participants et les

caractéristiques des amis au T1. Les élèves agressifs entretiennent déjà des relations d'amitié avec des jeunes plus agressifs et populaires au début du secondaire 1. Cette propension des élèves agressifs à s'affilier avec des pairs plus agressifs et populaires ne semble donc pas s'accroître à travers le temps. Cela contredit en partie les études qui démontrent que les jeunes agressifs ont tendance à s'affilier de manière sélective avec des amis qui sont également plus agressifs (Bagwell, Coie, Terry et Lochman, 2000; Cairns, Cairns, Neckermann, Gest et Gariépy, 1988; Kupersmidt, DeRoiser et Patterson, 1995; Patterson, Reid et Dishion, 1992; Poulin et Boivin, 2000). Dans le cadre de la présente étude, contrairement aux études ayant documenté les effets de sélection chez les élèves agressifs, nous considérons simultanément le niveau d'agressivité et de popularité perçue des participants. Il est possible que la popularité du participant au début du secondaire 1 soit un meilleur prédicteur de l'affiliation ultérieure avec des amis agressifs que le niveau initial d'agressivité du participant. Une étude de Laninga-Wijnen, Harakeh, Steglich, Dijkstra et Veenstra (2017) ont justement testé les processus de sélection, de maintien et d'influence des amitiés en lien avec les conduites agressives dans un contexte de popularité. Leurs résultats montrent que les adolescents agressifs ont tendance à choisir des amis démontrant des niveaux similaires d'agressivité uniquement si les conduites agressives sont vues de manière positive par le groupe. De ce fait, puisque l'agressivité est valorisée tout particulièrement dans les cliques d'adolescents populaires, il est possible d'y voir une affiliation plus importante entre les adolescents agressifs. Ces résultats montrent donc l'importance de considérer le contexte social dans lequel se produisent ces processus de sélection.

En ce qui concerne les effets liés au sexe des participants, on constate que déjà au début du secondaire, les garçons ont davantage tendance que les filles à s'affilier avec des amis populaires et agressifs. Cette tendance se consolide par après alors que les garçons ont davantage tendance à s'affilier avec des amis de plus en plus agressifs et populaires. Les garçons étant généralement perçus comme plus agressifs que les filles, il n'est pas étonnant que ceux-ci soient plus enclins à s'affilier avec des pairs plus agressifs. La propension plus grande des garçons à s'affilier à des pairs populaires pourrait pour sa part refléter l'importance accrue accordée au fait d'être perçus comme populaire. Ce dernier résultat confirme une étude de Shin (2017) qui montre que les garçons ont tendance à s'affilier davantage à des pairs populaires que les filles. En effet, sur le plan relationnel, les garçons ont davantage tendance à témoigner leur assurance et à accorder de l'importance à la dominance, tandis que les filles recherchent davantage l'affection et l'intimité (Caravita et

Cillessen, 2011; Rose et Rudolph, 2006). Les relations sociales des garçons se forment également dans des contextes plus hiérarchisés où il est crucial pour eux d'établir leur place et où l'agression physique est une stratégie acceptée (Dijkstra, Lindenberg, Verhulst, Ormel, et Veenstra, 2009; Geary, Byrd-Craven, Hoard, Vigil et Numtee, 2003; Pellegrini et Archer, 2005). Par contre, le sexe ne permet pas de prédire l'augmentation subséquente de l'agressivité à la fin du secondaire 2. Sur le plan de l'âge, en secondaire 1, les adolescents plus vieux sont plus populaires et sont amis avec des pairs en moyenne plus populaires et plus agressifs. L'âge s'avère cependant négativement associé à la popularité des amis au début du secondaire 2, ce qui suggère que la propension à s'affilier à des pairs populaires diminue avec le temps chez les élèves plus âgés. L'avantage concurrentiel associé au fait d'être plus âgé au début du secondaire semble disparaître avec le temps.

### **Les caractéristiques des amis comme déterminant du développement des conduites agressives**

Il était attendu que la popularité et l'agressivité des amis soient respectivement associées à l'augmentation ultérieure des conduites agressives. Les résultats obtenus permettent de confirmer en partie l'hypothèse avancée et corroborent une pléthore d'études sur les processus de socialisation en lien avec le développement des conduites agressives (Berger et Rodkin, 2012; Fergusson, Vitaro, Wanner et Brengden, 2007; Jaccard, Blanton et Dodge, 2005; Mathys, Burk et Cillessen, 2013; Mercken, Snijder, Steglich, Vartiainen et Vries, 2010; Osgood, Ragan, Wallace, Gest, Feinberg et Moody, 2013; Shin et Ryan, 2014; Shrum, Cheek et Hunter, 1988; Valenzuela et Ayala, 2011). Ainsi, les résultats montrent que l'affiliation avec des amis plus agressifs au début du secondaire 2 permet de prédire l'augmentation des conduites agressives à la fin du secondaire 2. Il existe trois mécanismes principaux de socialisation qui peuvent expliquer ces résultats. Tout d'abord, le renforcement différentiel via l'entraînement à la déviance est le fait de recevoir des renforcements positifs émis par les amis lorsque l'adolescent émet un comportement déviant comme une conduite agressive. Ce processus que Dishion et ses collègues ont nommé « l'entraînement à la déviance » est supporté par de nombreuses preuves empiriques (Dishion, Spracklen, Andrews et Patterson, 1996). Il décrit un phénomène où les pairs déviants tendent à renforcer (rires, encouragement) les discours ou comportements centrés sur le non-respect des règles tout en punissant (rejet, moqueries) les comportements normatifs. Ce renforcement différentiel des comportements déviants mène à une augmentation des comportements délinquants

chez les jeunes et peut être généralisé en ce qui concerne les conduites agressives. Le deuxième mécanisme est la coercition et les conflits entre amis. Les adolescents agressifs sont plus directs envers leurs amis et plus souvent impliqués dans des échanges coercitifs et conflictuels que les adolescents non agressifs. Patterson (1982) a identifié un patron d'échanges coercitifs se déroulant entre le parent et son enfant et pouvant conduire à l'augmentation des conduites agressives, oppositionnelles et contrôlantes du parent et de l'enfant. Il est possible que ce patron d'interactions négatives puisse également se reproduire dans la relation entre deux amis agressifs. Le dernier mécanisme est le modelage. L'apprentissage par observation du non-respect des règles et des comportements agressifs peut aussi expliquer partiellement comment l'influence des pairs déviants contribue au maintien ou à l'escalade des actes agressifs et antisociaux. Il n'est cependant pas nécessaire que le modelage soit direct. Les normes favorables aux comportements déviants telles qu'elles sont perçues par les jeunes peuvent suffire à les encourager à adopter des comportements déviants. Sur le plan psychologique, les adolescents qui respectent les normes et les conduites promues par la clique d'amis se sentent mieux compris, plus intégrés et font face à moins de conflits (Byrne et Griffitt, 1973). Il est donc plus avantageux sur le plan social et personnel pour l'adolescent qui s'affilie avec un ami agressif d'adopter également des conduites agressives.

En contre partie, la popularité des amis en secondaire 2 n'est associée que de manière marginale à l'augmentation subséquente de l'agressivité du participant lorsqu'on considère simultanément le niveau d'agressivité des amis. Il est donc possible que les comportements des amis plus que leur statut social influencent la manifestation ultérieure des conduites agressives. Toutefois, la popularité des amis est susceptible de constituer un contexte social favorable à l'utilisation de conduites agressives. Les amis populaires valorisant les conduites agressives peuvent possiblement exercer un pouvoir d'influence plus grand sur les comportements des autres membres de la clique et entraîner ceux-ci à respecter les normes promues par le groupe.

### **Caractère médiateur des caractéristiques des amis dans la relation entre la popularité perçue et le développement des conduites agressives**

La présente étude confirme en partie l'hypothèse selon laquelle la relation entre la popularité perçue des participants au début du secondaire 1 et la manifestation des conduites agressives à la fin du secondaire 2 s'explique par la tendance des élèves populaires à s'affilier avec des pairs plus populaires et agressifs au début du secondaire.

Dans un premier temps, les résultats des analyses de médiation montrent que la popularité des participants permet de prédire l'affiliation avec des pairs plus agressifs et que ces amitiés entraînent en retour l'augmentation subséquente des conduites agressives. La popularité perçue est ainsi associée à la manifestation ultérieure des conduites agressives via l'affiliation à des pairs agressifs. Déjà au début de la première année du secondaire, les élèves perçus comme populaires sont également perçus comme plus agressifs par leurs pairs. Ces résultats confirment ce qui a déjà été observé dans plusieurs études (Cillessen et Mayeux, 2004; Cillessen, Schwartz et Mayeux, 2011; Dawes, Xie, 2014; Mayeux et Cillessen, 2008, Rose et Swenson, 2009; Rose, Swenson et Waller, 2004; Vaillancourt et Hymel, 2006; Xie, Li, Boucher, Hutchins et Cairns, 2006). Ils ont ensuite tendance à s'affilier avec des pairs de plus en plus agressifs (effet de sélection) ce qui entrainerait par un processus de socialisation l'augmentation des comportements agressifs. Les adolescents populaires étant plus sensibles à l'influence de leurs pairs, ceux-ci pourraient être particulièrement sensibles à l'influence négative de leurs amis (Allen, Porter, McFarland, Marsh et McElhaney, 2005).

Dans un deuxième temps, la popularité des amis ne permet pas d'expliquer l'association entre la popularité des participants en secondaire 1 et l'augmentation ultérieure de l'agressivité en secondaire 2. En effet, les adolescents populaires ont tendance à s'associer avec des amis qui sont également populaires, mais la popularité des amis n'est que marginalement associée à l'agressivité subséquente du participant. Les effets indirects impliquant la popularité des amis ne sont pas significatifs lorsqu'on contrôle pour l'agressivité des amis. Cependant, la popularité des amis médiatise la relation entre la popularité des participants et leur niveau d'agressivité lorsqu'on ne tient pas compte du niveau moyen d'agressivité des amis. L'affiliation à d'autres pairs populaires est une stratégie pour augmenter ou maintenir son statut social élevé (Dijkstra, Cillessen et Borch, 2013). De ce fait, selon le modèle de « self-evaluation maintenance » de Tesser (1988), cette stratégie entraîne également une dynamique de compétition à l'intérieur des cliques d'adolescents populaires qui utilisent des conduites agressives pour se comparer à des pairs du même statut et pour affirmer leur dominance. Par contre, il semble que les caractéristiques comportementales, soit l'agressivité de l'ami, prennent plus d'importance que le statut social de l'ami pour expliquer l'augmentation ultérieure des conduites agressives. Au début du secondaire 1 et au début du secondaire 2, la relation entre la popularité des amis et l'agressivité des amis est très forte. Les adolescents populaires s'affilient donc avec des amis qui ont des niveaux élevés de popularité et

d'agressivité. De nombreuses études ont mis en lumière l'existence de trois groupes d'adolescents populaires utilisant uniquement des stratégies prosociales, uniquement des stratégies agressives et une combinaison des deux pour conserver leur popularité (Cillessen, Mayeux, Ha, Bruyn et LaFontana, 2014; Dijkstra, Cillessen, Lindenberg et Veenstra, 2010; Hartl, Laursen, Vitaro et Cantin, 2019; Hawley, 2003; Hawley, Johnson, Mize, et McNamara, 2007; Hawley, Little et Pasupathi, 2002; Vitaro, Brengden, et Barker, 2006). Il est permis de croire que seule l'affiliation avec des adolescents populaires agressifs et des adolescents populaires bistratégiques peut avoir un impact sur l'augmentation des conduites agressives d'un de leurs pairs populaires, l'affiliation avec des amis populaires uniquement prosociaux pouvant constituer un facteur compensateur. Il pourrait être éventuellement intéressant de tenir compte de ces différents profils lorsqu'il s'agit de rendre compte des caractéristiques des amis comme facteurs susceptibles de médiatiser la relation entre la popularité et l'agressivité.

La dernière hypothèse émise dans cette étude est qu'après avoir tenu compte de la contribution des caractéristiques des amis au début de la deuxième année du secondaire, la popularité perçue au début de la première année du secondaire demeure positivement associée de manière unique et indépendante à l'augmentation de l'agressivité à la fin de la deuxième année du secondaire. Les résultats de cette étude permettent d'infirmer cette hypothèse. En effet, lorsque la contribution des caractéristiques des amis est considérée, la popularité perçue ne permet plus de prédire l'augmentation des conduites agressives. La relation entre la popularité perçue au début du secondaire 1 et l'augmentation subséquente de l'agressivité à la fin du secondaire 2 peut donc être entièrement expliquée par les caractéristiques des amis au début du secondaire 2. Il s'agit ici d'une contribution importante de l'étude, car elle met en perspective toutes les études qui présentent la popularité perçue comme un facteur de risque pour le développement des conduites agressives (Cillessen et Mayeux, 2004; Cillessen, Schwartz et Mayeux, 2011; Dawes, Xie, 2014; Mayeux et Cillessen, 2008; Rose et Swenson, 2009; Rose, Swenson et Waller, 2004; Vaillancourt et Hymel, 2006; Xie, Li, Boucher, Hutchins et Cairns, 2006). Ce phénomène est vrai, mais conditionnel à l'affiliation à des amis agressifs.

Aussi, de manière plus exploratoire, cette étude visait à déterminer si les caractéristiques des amis expliquent la relation entre la popularité et l'augmentation de l'agressivité aussi bien chez les garçons que chez les filles. Les résultats de la présente étude ne montrent aucune différence sexuelle dans la propension des jeunes populaires à s'affilier à des jeunes de plus en plus populaires

et agressifs ou encore dans la relation qui existe entre les caractéristiques des amis en secondaire 2 et le développement subséquent des conduites agressives. Il en va de même pour la relation prospective qui existe entre la popularité perçue et l'agressivité. Les processus interpersonnels qui permettent d'expliquer cette dernière relation sont donc les mêmes pour les garçons et les filles. Les résultats observés vont à l'encontre de ceux de Cillessen et Mayeux (2004) qui montrent que la relation entre la popularité perçue et l'agressivité est plus forte chez les filles que chez les garçons. Il existe plusieurs différences méthodologiques entre la présente étude et celle de Cillessen et Mayeux (2004) qui peuvent expliquer les résultats contradictoires. Tout d'abord, Cillessen et Mayeux (2004) ont mesuré la popularité par deux items en demandant aux élèves d'identifier les personnes les plus populaires, mais aussi les personnes les moins populaires de leur niveau. De ce fait, il serait intéressant de voir dans quelle mesure le patron de résultats obtenus varie selon qu'on considère ou pas la mesure d'impopularité. Cillessen et Mayeux (2004) ont également contrôlé pour la préférence sociale des participants, soit le niveau d'appréciation et de rejet des élèves en demandant à ceux-ci d'identifier les individus qui étaient les plus appréciés et les moins appréciés. Également, l'étude de Cillessen et Mayeux (2004) a pris en compte l'agressivité physique et relationnelle qu'ils ont mesurées séparément et qu'ils ont ensuite combinées pour créer un score global d'agressivité. Dans le cas de la présente étude, l'agressivité a été mesurée en créant un score global à partir d'un item mesurant l'agressivité relationnelle et un item mesurant l'agressivité verbale, la manifestation d'agressivité physique n'a pas été considérée. Il demeure donc possible que la relation entre la popularité perçue et le développement de l'agressivité physique puisse varier chez les filles et les garçons.

### **Forces et limites**

Cette étude comporte plusieurs forces méthodologiques et conceptuelles importantes. Tout d'abord, au-delà des nombreuses études qui s'attardent essentiellement aux caractéristiques individuelles des adolescents populaires, cette étude s'intéresse de manière plus spécifique au contexte relationnel associé à la popularité perçue. Ainsi, le caractère unique de cette étude est ancré dans le fait qu'elle se penche sur les conséquences développementales associées à la popularité perçue tant sur le plan relationnel que comportemental. Si de nombreuses études ont montré que la popularité était fortement associée à l'augmentation des conduites agressives, la présente étude est la seule qui montre les conditions relationnelles nécessaires pour que cette

relation apparaisse. En effet, la relation entre la popularité perçue et le développement des conduites agressives s'explique essentiellement par des processus de sélection et de socialisation au sein des cliques d'amis populaires et agressifs. Aussi, une autre force importante est la période développementale dans laquelle s'inscrit cette étude. Les données ont été collectées lors de la transition entre le primaire et le secondaire. Cette période est particulièrement pertinente pour étudier les impacts de la popularité perçue puisque c'est un moment durant lequel l'adolescent fait face à plusieurs changements sociaux. Il doit se créer de nouvelles relations d'amitié et établir son statut social auprès de ses nouveaux pairs. Pour ces raisons, il est attendu que cette période développementale est particulièrement appropriée pour évaluer les processus de sélection et de socialisation des amis ainsi que les mécanismes de positionnement dans la hiérarchie sociale. Sur le plan méthodologique, l'étude possède aussi plusieurs forces notables. Les mesures ont été prises de manière répétée deux fois par année pendant deux ans, ce qui permet de rendre compte des changements qui s'opèrent à court terme dans le réseau social des participants et de leurs impacts potentiels sur le développement des conduites agressives. De plus, puisque les construits centraux de l'étude sont sociaux et relationnels, une des forces de l'étude est le fait d'avoir évalué les caractéristiques des participants et des amis telles que perçues par les pairs. De cette manière, il est possible d'obtenir une meilleure évaluation de la réputation et de l'influence que les adolescents considérés comme populaires ont auprès de leurs pairs. Finalement, il est aussi nécessaire de noter que sur le plan des caractéristiques des amis, l'étude s'est attardée simultanément à leur statut social et à leur agressivité ce qui permet d'avoir une vision plus globale du processus de médiation.

Cette étude comporte aussi certaines limites. Pour commencer, l'agressivité physique a été exclue dans le calcul de l'agressivité globale. Cette décision a été prise en considérant les résultats de Cillessen et Mayeux (2004) qui montrent que la popularité perçue n'est pas associée à l'augmentation de l'agressivité physique. Puisque la relation entre la popularité perçue et l'agressivité physique et non physique semble prendre des tendances contraires, il serait intéressant de voir comment les processus identifiés s'appliquent différemment lorsque l'agressivité physique est considérée. Également, en considérant les différentes formes d'agressivité séparément, il serait pertinent d'évaluer si les résultats s'appliquent aussi bien à l'agressivité relationnelle qu'à l'agressivité verbale. Il était impossible d'étudier ces trois formes d'agressivité séparément dans cette étude puisqu'il n'y avait qu'un item pour chaque forme, mais ces analyses auraient pu favoriser davantage la comparaison avec l'étude de Cillessen et Mayeux (2004). Il serait aussi

pertinent d'évaluer si les résultats se maintiennent peu importe la forme et la fonction réactive ou proactive de l'agressivité. Une autre limite de l'étude est le fait de ne pas avoir évalué l'effet des conduites agressives sur l'évolution de la popularité à travers le temps. En effet, plusieurs études ont observé des relations transactionnelles entre la popularité et l'agressivité et il pourrait être pertinent de regarder si l'effet médiateur des caractéristiques des amis peut s'appliquer dans les deux sens de la relation. Finalement, les caractéristiques des amis ont été évaluées dans le contexte d'une relation réciproque entre deux amis d'un même niveau scolaire. D'une part, plusieurs études ont montré la force de l'influence des membres d'une même clique d'amis sur les comportements déviants et sur le statut social. Puisque les membres d'une même clique ne partagent pas tous des relations d'amitié réciproques entre eux, il est possible que la contribution des amis lorsqu'il s'agit de rendre compte du lien entre la popularité et le développement des conduites agressives soit sous-estimée. D'autre part, le fait de ne considérer que les amis d'un même niveau scolaire entraîne une perte d'informations. Certains adolescents qui ont été exclus de l'étude parce qu'ils n'avaient pas d'amis réciproques avaient peut-être des amis dans d'autres niveaux scolaires. De même, certains adolescents populaires s'affilient avec des amis de niveaux scolaires plus élevés et ces pairs plus âgés ont une influence importante sur les comportements agressifs de leurs cadets. Par contre, puisque les caractéristiques des amis ont été mesurées au début de la deuxième année du secondaire, il est permis de croire que les amitiés entre les différents niveaux scolaires ne sont pas encore bien établies et que l'impact de ce critère d'exclusion est moindre.

### **Implications des résultats pour l'intervention et la recherche**

Cette étude permet de mettre en évidence certaines des implications développementales de la popularité perçue chez les adolescents. Un statut social élevé est souvent vu comme un facteur de protection pour plusieurs problématiques et les conséquences positives de la popularité sont bien connues des intervenants et des chercheurs. Ainsi, ce groupe d'adolescents est souvent oublié ou non priorisé dans les milieux scolaires. Par contre, les résultats de cette étude montrent que les adolescents populaires sont, eux aussi, à risque de développer des difficultés, notamment sur le plan des conduites agressives. De ce fait, sur le plan de l'intervention, il serait important que les intervenants modifient leur vision des adolescents populaires et portent davantage attention à ces derniers. Sur le plan de la recherche, il serait aussi intéressant d'approfondir nos connaissances sur

les problématiques spécifiques aux adolescents populaires ainsi que les mécanismes pouvant expliquer leur développement.

Un autre point qui ressort particulièrement de cette étude est le pouvoir du contexte relationnel. En effet, les résultats de cette étude montrent que ce sont les caractéristiques des amis des adolescents populaires et non le statut social qui entraînent le développement de comportements déviants. Au début de l'adolescence, le fait d'appartenir à une clique est particulièrement important pour le développement social et personnel de l'individu. Par contre, certaines cliques d'adolescents prônent des valeurs déviantes qui ont un impact négatif sur le comportement de ses membres. Dans la littérature, il est possible de retrouver deux types de normes. Les normes descriptives représentent la prévalence d'un comportement au sein d'un groupe. Elles s'établissent en fonction du nombre de personnes qui affichent ce comportement ou en prenant comme référence le niveau moyen d'un comportement au sein d'un groupe. Les normes injonctives, quant à elles, renvoient au jugement des pairs en lien avec ce qui est moralement approuvé ou désapprouvé dans un groupe donné. De cette manière, elles représentent le niveau d'acceptation d'un comportement au sein d'un groupe. Les normes injonctives comprennent également les sanctions sociales en cas de non-respect et sont donc associées à davantage de pression de conformité perçues par les membres du groupe que les normes descriptives (Lapinski et Rimal, 2005). Dans le cas des cliques d'adolescents populaires, la popularité est considérée comme une norme descriptive et les conduites agressives pourraient être vues comme des normes injonctives. Il serait donc important que les psychoéducateurs cherchent à modifier la valorisation des conduites agressives au sein des cliques d'élèves populaires. Ainsi, des discussions et des exercices sur la reconnaissance de ses propres valeurs et la contradiction qui peut exister entre celles-ci et celles prônées par son groupe d'amis peut être un bon début de réflexion et une manière de prendre de la distance pour les adolescents populaires. Des techniques d'affirmation de soi peuvent aussi être enseignées pour leur permettre de résister à l'influence négative de leurs pairs populaires agressifs.

Par ailleurs, les programmes d'intervention visant à prévenir l'intimidation en milieu scolaire, à diminuer la tolérance de l'ensemble des élèves en regard de la manifestation des conduites agressives et à augmenter la propension à prendre la défense des élèves victimisés pourraient avoir un impact considérable sur les contingences sociales associées à la manifestation des conduites agressives par les pairs populaires. En effet, les adolescents populaires n'ont pas

d'intérêt à diminuer leurs comportements agressifs tant que ceux-ci leur sont bénéfiques et sont valorisés par leurs pairs. Si les psychoéducateurs travaillent pour changer les valeurs sociales de manière à ce que les conduites agressives soient sanctionnées par les pairs, les adolescents populaires agressifs devront adopter de nouvelles stratégies plus adaptées pour conserver leur statut. De plus, les adolescents populaires possèdent une grande influence sur leurs pairs qui peut aussi être utilisée comme levier d'intervention positif sur les membres d'un groupe d'amis. En effet, il serait intéressant d'utiliser le pouvoir d'attraction des adolescents populaires prosociaux pour montrer aux adolescents populaires agressifs qu'il est possible de conserver un statut social élevé sans utiliser de conduites agressives. Puisque les adolescents populaires agressifs désirent conserver leur statut social élevé et que les conduites agressives ne peuvent plus être utilisées pour conserver leur popularité, ils devront faire preuve d'adaptation et seront plus ouverts à travailler leurs habiletés prosociales. Il serait intéressant, par exemple, de créer des petits groupes d'habiletés sociales formés d'adolescents populaires agressifs et prosociaux pour discuter de problématiques qui touchent davantage les adolescents avec un statut élevé et d'évaluer l'impact de ces programmes sur la valorisation des conduites agressives au sein des cliques d'élèves populaires.

En somme, si la popularité est considérée par la littérature et par les intervenants en milieu scolaire comme un facteur de protection pour plusieurs problématiques, elle peut également entraîner des comportements à risque. Ce mémoire montre, d'une part, que les adolescents populaires usent de plus en plus de comportements d'agressions et, d'autre part que cette augmentation peut être expliquée par l'affiliation des adolescents populaires à des amis agressifs. Par des processus de socialisation tels que l'entraînement à la déviance, les échanges coercitifs et le modelage, les adolescents populaires sont encouragés et validés dans leur utilisation de conduites agressives. Il est donc important que les intervenants modifient leur regard face aux adolescents populaires de manière à les inclure davantage dans leurs activités cliniques. Aussi, puisque l'agressivité est tolérée et même valorisée chez les adolescents populaires, les psychoéducateurs auraient intérêt à travailler sur les valeurs et normes injonctives, en milieu scolaire, pour que les comportements agressifs soient sanctionnés et que les stratégies prosociales soient renforcées par leurs pairs.

## Références

- Albert, D., Chein, J., et Steinberg, L. (2013). The teenage brain : Peer influences on adolescent decision making. *Current Directions in Psychological Science*, 22, 114-120.  
<https://doi.org/10.1177/0963721412471347>
- Allen, J. P., Porter, M. R., McFarland, F. C., Marsh, P., et McElhaney, K. B. (2005). The two faces of adolescents' success with peers: Adolescent popularity, social adaptation, and deviant behavior. *Child Development*, 76, 747-760.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00875.x>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Baron, R. M. et Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.  
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Bellmore, A. D., Villarreal, V. M., et Ho, A. Y. (2011). Staying cool across the first year of middle school. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 776-785.  
<https://doi.org/10.1007/s10964-010-9590-x>
- Berger, C., et Dijkstra, J. (2013). Competition, envy, or snobbism? How popularity and friendships shape antipathy networks of adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 23, 586-595. <https://doi.org/10.1111/jora.12048>
- Berger, C., et Rodkin, P. C. (2012). Group influences on individual aggression and prosociality: Early adolescents who change peer affiliations. *Social Development*, 21, 396-413.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.01.002>
- Bloch, J. H. (1976). Issues, problems, and pitfalls in assessing sex differences: A critical review of the psychology of sex differences. *Merrill-Palmer Quarterly*, 22, 283-308.  
<https://doi.org/10.2307/23084065>
- Boivin M, Dodge K, Coie J. (1995). Individual-group behavioral similarity and peer status in experimental play groups of boys: The social misfit revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 269-279. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.69.2.269>
- Bowker, J. C., Rubin, K. H., Buskirk-Cohen, A., Rose-Krasnor, L., et Booth-LaForce, C. (2010). Behavioral changes predicting temporal changes in perceived popular status. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, 126-133.  
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.10.002>
- Brown, B. B. (2004). Adolescents' relationships with peers. *Handbook of Adolescent Psychology*, 2, 363-394. <https://doi.org/10.1002/9780471726746.ch12>
- Brown, B. B. (2011). Popularity in peer group perspective: The role of status in adolescent peer systems. Dans A. H. N. Cillession, D. Schwartz, et L. Mayeux (dir.), *Popularity in the peer system* (p. 165-192). New York, NY: The Guilford Press.
- Brown, B. B., et Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. Dans R. M. Lerner et L. Steinberg (dir.), *Handbook of adolescent psychology*, (p. 74-103). New York, NY: Wiley.
- Bukowski, W. M., Brendgen, M. et Vitaro, F. (2007). Peers and socialization : Effects on externalizing and internalizing problems. Dans J. E. Grusec et P. D. Hastings (dir.), *Handbook of socialization*, (p. 355-381). New York, NY: Guilford Press.
- Bukowski W. M., Sippola L. K., Newcomb A. F. (2000). Variations in patterns of attraction to same- and other-sex peers during adolescence. *Developmental Psychology*, 36, 147-154.  
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.2.147>

- Buss, D. M. et Dedden, L. A. (1990). Derogation of competitors. *Journal of Social and Personal Relationships*, 7, 395-422. <https://doi.org/10.1177/0265407590073006>
- Byrne, D., et Griffitt, W. (1973). Interpersonal attraction. *Annual Review of Psychology*, 24, 317-336. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.24.020173.001533>
- Caravita, S. C. S. et Cillessen, A. H. N. (2011). Agentic or communal? Associations between interpersonal goals, popularity, and bullying in middle childhood and early adolescence. *Social Development*, 21, 376-395. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9505.2011.00632.x>
- Card, N. A., et Hodges, E. V. E. (2010). It takes two to fight in school, too: A social relations model of the psychometric properties and relative variance of dyadic aggression and victimization in middle school. *Social Development*, 19, 447-469. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00562.x>
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., et Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79, 1185-1229. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01184.x>
- Cillessen, A. H. N., et Borch, C. (2006). Developmental trajectories of adolescent popularity: A growth curve modelling analysis. *Journal of Adolescence*, 29, 935-959. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.05.005>
- Cillessen, A. H. N., et Mayeux, L. (2004). From censure to reinforcement: Developmental changes in the association between aggression and social status. *Child Development*, 75, 147-163. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00660.x>
- Cillessen, A. H. N., et Mayeux, L. (2007). Expectations and perceptions at school transitions: The role of peer status and aggression. *Journal of School Psychology*, 45, 567-586. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.05.004>
- Cillessen, A. H., Mayeux, L., Ha, T., Bruyn, E. H., et LaFontana, K. M. (2014). Aggressive effects of prioritizing popularity in early adolescence. *Aggressive Behavior*, 40, 204-213. <https://doi.org/10.1002/ab.21518>
- Cillessen, A. H. N., Schwartz, D., & Mayeux, L. (2011). *Popularity in the peer system*. New York, NY: Guilford Press.
- Cohen, G. L., et Prinstein, M. (2006). Peer contagion of aggression and health risk among adolescent males : An experimental investigation of effects of public conduct and private attitudes. *Child Development*, 77, 967-983. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00913.x>
- Coie, J. D., et Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 261-282. <https://doi.org/10.2307/23086262>
- Coie, J. D., Dodge, K. A., et Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status. *Developmental Psychology*, 18, 557-570. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.4.557>
- Crick, N. R., et Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00900.x>
- Dawes, M., et Xie, H. (2014). The role of popularity goal in early adolescents' behaviors and popularity status. *Developmental Psychology*, 50, 489-497. <https://doi.org/10.1037/a0032999>
- Dijkstra, J. K., Berger, C., et Lindenberg, S. (2011). Do physical and relational aggression explain adolescents' friendship selection? The competing roles of network characteristics,

- gender, and social status. *Aggressive Behavior*, 37, 417–429.  
<https://doi.org/10.1002/ab.20402>
- Dijkstra, J. D., Cillessen, A. H. N., et Borch, C. (2013). Popularity and adolescent friendship networks: Selection and influence dynamics. *Developmental Psychology*, 49, 1242–1252.  
<https://doi.org/10.1037/a0030098>
- Dijkstra, J. K., Cillessen, A. H. N., Lindenberg, S., et Veenstra, R. (2010). Basking in reflected glory and its limits: Why adolescents hang out with popular peers. *Journal of Research on Adolescence*, 20, 942–958. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00671.x>
- Dijkstra, J. K., Lindenberg, S., Verhulst, F. C., Ormel, J., et Veenstra, R. (2009). The relation between popularity and aggressive, destructive, and norm-breaking behaviors: Moderating effects of athletic abilities, physical attractiveness, and prosociality. *Journal of Research on Adolescence*, 19, 401–413. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2009.00594.x>
- Dishion, T. J. et Dodge, K. A. (2005). Peer contagion in interventions for children and adolescents: Moving towards an understanding of the ecology and dynamic of change. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33, 395–400.  
<https://doi.org/10.1007/s10802-005-3579-z>
- Dishion, T. J. Spracklen, K. M., Andrews, D. W., Patterson, G. R. (1996). Deviancy training in male adolescent friendships. *Behavior Therapy*, 27, 373–390.  
[https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(96\)80023-2](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(96)80023-2)
- Eder, D. (1985). The cycle of popularity: Interpersonal relations among female adolescents. *Sociology of Education*, 58, 154–165. <https://doi.org/10.2307/2112416>
- Ellis, W. E., et Zarbatany, L. (2007). Peer group status as a moderator of group influence on children's deviant, aggressive, and prosocial behavior. *Child Development*, 78, 1240–1254. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01063.x>
- Farmer, T. W., Estell, D. B., Bishop, J. L., O'Neal, K. K., et Cairns, B. D. (2003). Rejected bullies or popular leaders? The social relations of aggressive subtypes of rural African American early adolescents. *Developmental Psychology*, 39, 992–1004.  
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.6.992>
- Fergusson, D. M., Vitaro, F., Wanner, B., et Brendgen, M. (2007). Protective and compensatory factors mitigating the influence of deviant friends on delinquent behaviours during early adolescence. *Journal of Adolescence*, 30, 33–50.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.05.007>
- Gallup A. C., O'Brien D. T., Wilson D. S. (2011). Intrasexual peer aggression and dating behavior during adolescence: An evolutionary perspective. *Aggressive Behavior*, 37, 258–267. <https://doi.org/10.1002/ab.20384>
- Galván, A., Spatzier, A., et Juvonen, J. (2011). Perceived norms and social values to capture school culture in elementary and middle school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 346–353. <https://doi.org/10.1016/j.ap-pdev.2011.08.005>
- Geary, D. C., Byrd-Craven, J., Hoard, M. K., Vigil, J., Numtee, C. (2003). Evolution and development of boys' social behavior. *Developmental Review*, 23, 444–470.  
<https://doi.org/10.1016/j.dr.2003.08.001>
- Gifford-Smith, M., et Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235–284.  
[https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(03\)00048-7](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00048-7)
- Graham, S., et Juvonen, J. (2002). Ethnicity, peer harassment, and adjustment in middle school: An exploratory study. *Journal of Early Adolescence*, 22, 173–199.  
<https://doi.org/10.1177/0272431602022002003>

- Hartl, A. C., Laursen, B., Cantin, S., et Vitaro, F. (2019). A test of the bistrategic control hypothesis of adolescent popularity. *Child Development, 91*, 1-14. <https://doi.org/10.1111/cdev.13269>
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development, 67*, 1–13. <https://doi.org/10.2307/1131681>
- Hawley, P. H. (2003). Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well-adapted Machiavellian. *Merrill-Palmer Quarterly, 49*, 279–309. <https://doi.org/10.1353/mpq.2003.0013>
- Hawley, P. H., Johnson, S. E., Mize, J. A., et McNamara, K. A. (2007). Physical attractiveness in preschoolers: Relationships with power, status, aggression and social skills. *Journal of School Psychology, 45*, 499-521. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.04.001>
- Hawley, P. H., Little, T. D., et Pasupathi, M. (2002). Winning friends and influencing peers: strategies of peer influence in late childhood. *International Journal of Behavioral Development, 26*, 466-474. <https://doi.org/10.1080/01650250143000427>
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York, NY: Guilford Press.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York, NY: Wiley.
- Henry, D., Guerra, N., Huesmann, R., Tolan, P., Van Acker, R., et Eron, L. (2000). Normative influences on aggression in urban elementary school classrooms. *American Journal of Community Psychology, 28*, 59–81. <https://doi.org/10.1023/A:1005142429725>
- Hodges, E. V. E., Boivin, M., Vitaro, F., et Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology, 35*, 94–101. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.1.94>
- Hodges, E. V. E., Malone, M. J., et Perry, D. G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology, 33*, 1032–1039. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.1032>
- Hodges, E. V. E., et Perry, D. G. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology, 76*, 677–685. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.4.677>
- Hoff, K. E., Reese-Weber, M., Schneider, W. J., et Stagg, J. W. (2009). The association between high status positions and aggressive behavior in early adolescence. *Journal of School Psychology, 47*, 395–426. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2009.07.003>
- Jaccard, J., Blanton, H., et Dodge, T. (2005). Peer influences on risk behavior: An analysis of the effects of a close friend. *Developmental Psychology, 41*, 135–147. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.1.135>
- Jamison, R. S., Wilson, T., et Ryan, A. (2015). Too cool for school? The relationship between coolness and academic reputation in early adolescence. *Social Development, 24*, 384–403. <https://doi.org/10.1111/sode.12097>
- Kwon, K., et Lease, A. M. (2007). Clique membership and social adjustment in children's same-gender cliques: The contribution of the type of clique to children's self-reported adjustment. *Merrill-Palmer Quarterly, 53*, 216–242. <https://doi.org/10.1353/mpq.2007.0012>
- LaFontana, K. M., et Cillessen, A. H. N. (1998). The nature of children's stereotypes of popularity. *Social Development, 7*, 301–320. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00069>
- LaFontana, K. M., et Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. *Developmental Psychology, 38*, 635–647. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.5.635>

- LaFontana, K. M., et Cillessen, A. H. N. (2010). Developmental changes in the priority of perceived status in childhood and adolescence. *Social Development, 19*, 130-147. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00522.x>
- Laninga-Wijnen, L., Harakeh, Z., Steglich, C., Dijkstra, J. K., Veenstra, R., et Vollebergh, W. (2017). The norms of popular peers moderate friendships dynamics of adolescent aggression. *Child Development, 88*, 1265-1283. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00522.x>
- Lapinski, M. K., et Rimal, R. N. (2005). An explication of social norms. *Communication Theory, 15*, 127-147. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2005.tb00329.x>
- Lease, M., Kennedy, C. A., et Axelrod, J. L. (2002). Children's social constructions of popularity. *Social Development, 11*, 87-109. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00188>
- Maccoby, E. E. (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Maccoby, E. E., et Jacklin, C. N. (1987). Gender segregation in childhood. Dans H. W. Reese (dir.), *Advances in child development and behavior* (p. 239-287). New York, NY: Academic Press.
- MacKinnon, D., Lockwood, C. M. et Williams, J. S. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research, 39*, 99-128. [https://doi.org/10.1207/s15327906mbr3901\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327906mbr3901_4)
- Magnusson, D. (2003). The person approach: Concepts, measurement models, and research strategy. *New Directions for Child and Adolescent Development, 2003*, 3-23. <https://doi.org/10.1002/cd.79>
- Masten, A. S., Morison, P., et Pellegrini, D. S. (1985). A revised class play method of peer assessment. *Developmental Psychology, 21*, 523-533. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.21.3.523>
- Mathys, C., Burk, W. J., et Cillessen, A. H. N. (2013). Popularity as moderator of peer selection and socialization of adolescent alcohol, marijuana, and tobacco use. *Journal of Research on Adolescence, 23*, 513-523. <https://doi.org/10.1111/jora.12031>
- Mathys, C., Hyde, L. W., Shaw, D. S., et Born, M. (2012). Deviancy and normative training processes in experimental groups of delinquent and nondelinquent male adolescents. *Aggressive Behavior, 39*, 30-44. <https://doi.org/10.1002/ab.21456>
- Mayeux, L., et Cillessen, A. H. N. (2008). It's not just being popular, it's knowing it, too: The role of self-perceptions of status in the associations between peer status and aggression. *Social Development, 17*, 871-888. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00474.x>
- Mayeux, L., Sandstrom, M. J., et Cillessen, A. H. N. (2008). Is being popular a risky proposition? *Journal of Research on Adolescence, 18*, 49-74. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2008.00550.x>
- Mercken, L., Snijders, T. A. B., Steglich, C., Vartiainen, E., et Vries, H. D. (2010). Dynamics of adolescent friendship networks and smoking behavior. *Social Networks, 32*, 72-81. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2009.02.005>
- Merten, D. (1997). The meaning of meanness: Popularity, competition, and conflict among junior high school girls. *Sociology of Education, 70*, 175-191. <https://doi.org/10.2307/2673207>
- Moffitt, T.E. (1993). Adolescent-limited and life-course-persistent antisocial behavior : A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100*, 674-701. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.4.674>

- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., et Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, *113*, 99–128. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.1.99>
- Osgood, D. W., Ragan, D. T., Wallace, L., Gest, S. D., Feinberg, M. E., et Moody, J. (2013). Peers and the emergence of alcohol use: Influence and selection processes in adolescent friendship networks. *Journal of Research on Adolescence*, *23*, 500–512. <https://doi.org/10.1111/jora.12059>
- Paquette, J. A. et Underwood, M. K. (1999). Gender differences in young adolescent's experiences of peer victimization : Social and physical aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, *45*, 242-266. <https://doi.org/10.2307/23093677>
- Parkhurst, J. T., et Hopmeyer, A. (1998). Sociometric popularity and peer-perceived popularity: Two distinct dimensions of peer status. *Journal of Early Adolescence*, *18*, 125–144. <https://doi.org/10.1177/0272431698018002001>
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S. A., Wojslawowicz, J. C., et Buskirk, A. A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. Dans D. Cicchetti et D. J. Cohen (dir.), *Developmental psychopathology* (2e éd., vol.1, p. 96–161) New York, NY: Wiley.
- Patterson, G. R. (1982). *A social learning approach to family intervention: Coercive family processes* (vol. 3). Eugene, OR: Castalia Publishing Company.
- Pellegrini, A. (2008). The roles of aggressive and affiliative behaviors in resource control: A behavioral ecological perspective. *Developmental Review*, *28*, 461–487. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2008.03.001>
- Pellegrini, A. D. and Archer, J. (2005). Sex differences in competitive and aggressive behavior: A view from sexual selection theory. Dans B. J. Ellis et D. F. Bjorklund (dir.) *Origins of the social mind: Evolutionary psychology and child development* (p. 219–244). The Guilford Press.
- Pellegrini, A., et Bartini, M. (2001). Dominance in early adolescent boys: Affiliative and aggressive dimensions and possible functions. *Merrill-Palmer Quarterly*, *47*, 142–163. <https://doi.org/10.1353/mpq.2001.0004>
- Pellegrini, A., et Long, J. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, *20*, 259–280. <https://doi.org/10.1348/026151002166442>
- Poulin, F. (2014). Les relations entre pairs à l'adolescence. Dans M. Claes et L. Lannegrand-Willems (dir.), *La psychologie de l'adolescence* (p.185-210). Montréal, Québec : Presses de l'Université de Montréal.
- Poulin, F., et Pedersen, S. (2007). Developmental changes in gender composition of friendship networks in adolescent girls and boys. *Developmental Psychology*, *43*, 1484-1495. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1484>
- Prinstein, M. J., et Cillessen, A. H. N. (2003). Forms and function of adolescent peer aggression associated with high levels of peer status. *Merrill-Palmer Quarterly*, *49*, 310–342. <https://doi.org/10.1353/mpq.2003.0015>
- Prinstein, M. J., et La Greca, A. M. (2002). Peer crowd affiliation and internalizing distress in childhood and adolescence: A longitudinal follow-back study. *Journal of Research on Adolescence*, *12*, 325–351. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00036>
- Rodkin, P. C., Farmer, T. W., Pearl, R., et Van Acker, R. V. (2000). Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosocial configurations. *Developmental Psychology*, *36*, 14-24. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.1.14>

- Rodkin, P. C., Farmer, T. W., Pearl, R., et Van Acker, R. V. (2006). They're cool: social status and peer group supports for aggressive boys and girls. *Social Development, 15*, 175-204. <https://doi.org/10.1046/j.1467-9507.2006.00336.x>
- Rodkin, P., et Ryan, A. M. (2012). Child and adolescent peer relations in an educational context. Dans K. Harris, S. Graham, et T. Urdan (dir.), *Educational psychology handbook* (p. 363-389). Washington, DC: APA Publications.
- Rose, A. J., et Swenson, L. P. (2009). Do perceived popular adolescents who aggress against others experience emotional adjustment problems themselves? *Developmental Psychology, 45*, 868-872. <https://doi.org/10.1037/a0015408>
- Rose, A. J., Swenson, L. P., et Waller, E. M. (2004). Overt and relational aggression and perceived popularity: Developmental differences in concurrent and prospective relations. *Developmental Psychology, 40*, 378-387. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.3.378>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., et Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. Dans N. Eisenberg, W. Damon, et R. M. Lerner (dir.), *Handbook of child psychology* (6e éd., vol. 3, p. 571-645). Hoboken, NJ: Wiley.
- Salkind, N. J. (2008). *Encyclopedia of educational psychology*. Londres, Angleterre: Sage.
- Salmivalli, C., et Peets, K. (2009). Bullies, victims, and bully-victim relationships in middle childhood and early adolescence. Dans K. H. Rubin, W. Bukowski, et B. Laursen (dir.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (p. 322-340). New York, NY: Guilford Press.
- Sandstrom, M. J., et Cillessen, A. H. N. (2006). Likable versus popular: Distinct implications for adolescent adjustment. *International Journal of Behavioral Development, 30*, 305-314. <https://doi.org/10.1177/0165025406072789>
- Sandstrom, M. J., et Cillessen, A. H. N. (2010). Life after high school adjustment of popular teens in emerging adulthood. *Merrill-Palmer Quarterly, 56*, 474-499. <https://doi.org/10.1353/mpq.2010.0000>
- Sandstrom, M. J. et Herlan, R. D. (2007). Threatened egotism or confirmed inadequacy? How children's perceptions of social status influence aggressive behavior toward peers. *Journal of Social and Clinical Psychology, 26*, 240-267. <https://doi.org/10.1521/jscp.2007.26.2.240>
- Shin, H. (2017). Friendship dynamics of adolescent aggression, prosocial behavior, and social status: The moderating role of gender. *Journal of Youth and Adolescence, 46*, 2305-2320. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0702-8>
- Shin, H., et Ryan, A. M. (2014). Early adolescent friendships and academic adjustment: Examining selection and influence processes with longitudinal social network analysis. *Developmental Psychology, 50*, 2462-2472. <https://doi.org/10.1037/a0037922>
- Schwartz, D., et Gorman, A.H. (2011). The High price of High status : Popularity as a mechanism of risk. Dans A. H. N. Cillessen, D. Schwartz, et L. Mayeux (dir.), *Popularity in the peer system* (p. 245-272). New York, NY : The Guilford Press.
- Shrum, W., Cheek, N. H., et Hunter, S. M. (1988). Friendship in school: Gender and racial homophily. *Sociology of Education, 61*, 227-239. <https://doi.org/10.2307/2112441>
- Sijtsema, J. J., Veenstra, R., Lindenberg, S., et Salmivalli, C. (2009). Empirical test of bullies' status goals: Assessing direct goals, aggression, and prestige. *Aggressive Behavior, 35*, 57-67. <https://doi.org/10.1002/ab.20282>
- Steinberg, L., et Monahan, K. C. (2007). Age differences in resistance to peer influence. *Developmental Psychology, 43*, 1531-1543. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1531>

- Tesser, A. (1988). Toward a self-evaluation maintenance model of social behavior. Dans L. Berkowitz (dir.). *Advances in experimental social psychology* (vol. 21, p. 181–227). San Diego, CA: Academic Press.
- Vaillancourt, T., et Hymel, S. (2006). Aggression and social status: The moderating roles of sex and peer-valued characteristics. *Aggressive Behavior*, 32, 396–408.  
<https://doi.org/10.1002/ab.20138>
- Valenzuela, E., et Ayala, C. (2011). Homophily, selection, and influence in a longitudinal study of drugs in school population. *Psyche*, 20, 101–114.  
<https://doi.org/10.4067/s0718-22282011000200009>
- Van den Berg, Y. H. M., Burk, W. J., et Cillessen, A. H. N. (2015). Identifying subtypes of peer status by combining popularity and preference: A cohort-sequential approach. *The Journal of Early Adolescence*, 35, 1108–1137.  
<https://doi.org/10.1177/0272431614554704>
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Munniksmma, A., et Dijkstra, J. K. (2010). The complex relation between bullying, victimization, acceptance, and rejection: Giving special attention to status, affection, and sex differences. *Child Development*, 81, 480–486.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01411.x>
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Zijlstra, B. J. H., De Winter, A., Verhulst, F. C., et Ormel, J. (2007). The dyadic nature of bullying and victimization: testing a dual perspective theory. *Child Development*, 78, 1843–1854.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01102.x>
- Vitaro, F., Brendgen, M., et Barker, E. D. (2006). Subtypes of aggressive behaviors: A developmental perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 30, 12- 19.  
<https://doi.org/10.1177/0165025406059968>
- Witvliet, M., Olthof, T., Hoeksma, J. B., Goossens, F. A., Smits, M. S., Koot, H. M. (2010). Peer group affiliation of children: The role of perceived popularity, likeability, and behavioral similarity in bullying. *Social Development*, 19, 285–303.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2009.00544.x>
- Wrzus, C., Hänel, M., Wagner, J., et Neyer, F. J. (2013). Social network changes and life events across the life span: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 139, 53-80.  
<https://doi.org/10.1037/a0028601>
- Xie, H., Li, Y., Boucher, S. M., Hutchins, B. C., et Cairns, B. D. (2006). What makes a girl (or a boy) popular (or unpopular)? African American children's perceptions and developmental differences. *Developmental Psychology*, 42, 599–612.  
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.4.599>

Tableau I

Intercorrélation entre les variables

Variables	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Sexe <sup>1</sup>	-							
2. Âge	,00	-						
3. Popularité T1	-,03	,15****	-					
4. Popularité des amis T1	-,02	,10*	,45***	-				
5. Agressivité des amis T1	,31***	,09*	,22***	,42***	-			
6. Popularité des amis T2	,13**	-,03	,39***	,45***	,20***	-		
7. Agressivité des amis T2	,30***	,03	,23***	,27***	,36***	,55***	-	
8. Agressivité T1	,15***	,04	,46***	,24***	,26***	,27***	,19***	-
9. Agressivité T3	,05	-,01	,29***	,24***	,15***	,33***	,32***	,40***

\*  $p \leq ,05$ ; \*\*  $p \leq ,01$ ; \*\*\*  $p \leq ,001$ <sup>1</sup> : 0 = filles, 1 = garçons

Tableau II

Prédiction des caractéristiques des amis au début de secondaire 2

	Popularité des amis T2 $\beta$	Agressivité des amis T2 $\beta$
Popularité T1	,17***	,07*
Sexe <sup>1</sup>	,21***	,29***
Âge	-,11**	,00
Popularité des amis T1	,40***	,13**
Agressivité des amis T1	-,06	,19***
Agressivité T1	,06	,01
R2	,27***	,21***

n=563; \*  $p \leq ,05$ ; \*\*  $p \leq ,01$ ; \*\*\*  $p \leq ,001$ <sup>1</sup> : 0 = filles, 1 = garçons

*Tableau III*  
*Prédiction de l'agressivité à la fin de secondaire 2*

	Agressivité T3 $\beta$
Popularité T1	,03
Popularité des amis T2	,10 <sup>+</sup>
Agressivité des amis T2	,28***
Sexe <sup>1</sup>	-,08
Âge	-,07
Popularité des amis T1	,09
Agressivité des amis T1	-,08
Agressivité T1	,32***
R2	,25***

n=563; \*  $p \leq ,05$ ; \*\*  $p \leq ,01$ ; \*\*\*  $p \leq ,001$  +  $p = ,06$

<sup>1</sup> : 0 = filles, 1 = garçons

