

Université de Montréal

L'intégration des identités :
Contraste de deux hypothèses contradictoires

par Mathieu Caron-Diotte

Département de psychologie
Faculté des arts et des sciences

Mémoire présentée en vue de l'obtention du grade de Maîtrise ès sciences (M.Sc.) en
psychologie

Août, 2016

© Mathieu Caron-Diotte, 2016

Université de Montréal
Faculté des arts et des sciences

Ce mémoire intitulé :
L'intégration des identités :
Contraste de deux hypothèses contradictoires

Présenté par :
Mathieu Caron-Diotte

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Geneviève Mageau, Ph. D.
présidente-rapporteuse

Roxane de la Sablonnière, Ph. D.
directrice de recherche

Robert Haccoun, Ph. D.
membre du jury

Résumé

Tous les individus possèdent plusieurs identités, qui peuvent être vues entre elles comme étant conflictuelles ou compatibles. Lorsque des identités sont perçues comme compatibles, elles sont qualifiées d'intégrées. Deux théories tentent d'expliquer le processus cognitif derrière l'intégration identitaire. Le modèle biculturel de l'intégration des identités propose que les identités sont fusionnées alors que le modèle cognitif-développemental de l'intégration des identités (MCDII) suggère qu'elles restent distinctes. Afin de comparer ces modèles, deux études préliminaires et une étude expérimentale ont été menées. L'activation de l'identité étudiante fut manipulée auprès d'étudiants travailleurs, suivie d'une tâche de décision lexicale. Si les identités sont fusionnées, un effet de facilitation devrait être observé pour identifier des mots liés à l'identité travailleuse. Si elles sont distinctes, un effet d'inhibition devrait être observé. Les résultats révèlent que les participants intégrés du groupe expérimental étaient plus lents pour identifier les mots ayant rapport à l'identité travailleuse que les participants du groupe contrôle. Conformément au MCDII, les résultats soutiennent que les identités intégrées sont distinctes. Les implications théoriques et pratiques sont discutées.

Mots-clés : Intégration, identités, schémas, activation, inhibition

Abstract

Every individual has multiple identities, which can be seen as conflictual or compatible. When identities are seen as compatible and complementary, they are said to be integrated. Two theoretical models try to explain the cognitive processes by which identities become integrated. The bicultural identity integration model propose that identities are merged while the cognitive-developmental model of identity integration (CDMII) proposes that identities stay distinct. Two preliminary studies and an experimental study have been conducted to compare the two models. The activation of the student identity has been manipulated with student workers, followed by a lexical decision task. If identities are combined, a facilitation effect should be observed. However, if they are distinct, an inhibition effect should be observed. Statistical analyses reveal that participants having integrated identities in the experimental group were slower to identify words linked to the worker identity than participants in the control group. These results support that integrated identities stay distinct. Theoretical and practical implications are discussed.

Keywords : Integration, identities, schema, activation, inhibition

Table des matières

Liste des figures	iii
Liste des tableaux	iv
Remerciements	v
Introduction	1
Contexte théorique	3
L'intégration des identités	3
Identités et schémas	10
La présente recherche	15
Vue d'ensemble des études	18
Hypothèses	18
Études préliminaires	21
Étude 1a	21
Étude 1b	24
Discussion générale des études 1a et 1b	28
Étude expérimentale	31
Méthode	31
Résultats et discussion	38
Discussion générale	54
Contributions théoriques et pratiques	60
Directions futures	62
Forces et limites	69
Conclusion	71

Références	72
Annexe A. Formulaire de consentement et questionnaire de l'étude 1a	viii
Annexe B. Formulaire de consentement et questionnaire de l'étude 1b	xvi
Annexe C. Formulaire de consentement et questionnaires de l'étude 2	xxvi

Liste des figures

- Figure 1. Temps de latence moyen (en millisecondes, \pm 95% IC) d'identification des mots en fonction de la condition et du type de mot. 45
- Figure 2. Effets interactifs de l'intégration, de la compartimentalisation et de la condition expérimentale sur le temps de latence moyen d'identification des mots ayant rapport aux travailleurs. Ces effets sont calculés à 1 É.-T. au-dessus et en-dessous de la moyenne des prédicteurs. 49

Liste des tableaux

Tableau 1. Fréquence (et pourcentage) de mentions pour les mots relatifs aux étudiants	23
Tableau 2. Fréquence (et pourcentage) de mentions pour les mots relatifs aux travailleurs	24
Tableau 3. Moyennes, écart-types, médiane, minimum, maximum, asymétrie et aplatissement des scores d'évaluation des mots relatifs aux étudiants	27
Tableau 4. Moyennes, écart-types, médiane, minimum, maximum, asymétrie et aplatissement des scores d'évaluations des mots relatifs aux travailleurs	27
Tableau 5. Mots reliés aux étudiants, avec mots contrôles et pseudo-mots	38
Tableau 6. Mots reliés aux travailleurs, avec mots contrôles et pseudo-mots	38
Tableau 7. Moyennes, écart-types, minimum et maximum, aplatissement et asymétrie des variables à l'étude.	42
Tableau 8. Matrice de corrélations	43
Tableau 9. Régression hiérarchique de l'interaction triple entre la condition expérimentale, la compartimentalisation et l'intégration sur le temps de latence pour l'identification des mots reliés aux travailleurs	48

Remerciements

Je tiens à exprimer ma gratitude à ma directrice de recherche, Dre. Roxane de la Sablonnière. Elle a su m'aider à amener plus loin mes intuitions par rapport à mes intérêts de recherche et à les concrétiser en une véritable quête scientifique. Si je devais résumer l'apport de Dre. de la Sablonnière à mon développement scientifique, je citerais sûrement le philosophe chinois Xunzi : « Dis-le moi et j'oublie, apprend-moi et je devrais m'en rappeler, implique-moi et j'apprends ».

Je remercie mes collègues du *Laboratoire de recherche sur les changements sociaux et l'identité*, Diana Cárdenas Mesa, Jorge Mario Velásquez, Laura French Bourgeois, Mathieu Pelletier Dumas et Mélissa Stawski pour leur soutien. Nos discussions furent fort enrichissantes et stimulantes.

Je tiens à souligner le soutien indéfectible de mes parents, Alain Diotte et Johanne Caron, ainsi que de ma sœur Audrey Caron-Diotte. Tout au long de ma scolarité, ils ont su m'encourager à donner mon plein potentiel et à ne pas perdre de vue mes rêves scientifiques. Comme mes parents le savent si bien, pour moi, la science a toujours été du sérieux, dont on peut en constater l'évolution depuis mon laboratoire improvisé sous l'escalier.

Je remercie également mon ami d'enfance David Lépine. Grâce à son expertise, il m'a permis d'éviter des problèmes informatiques lors de la collecte des données.

Je souhaite faire part de ma reconnaissance à ma copine Gabrielle Joli-Cœur pour tous nos petits bonheurs quotidiens. Elle a su m'encourager à ne pas baisser les bras et à croire que l'aventure des études aux cycles supérieurs était possible. De plus, elle m'a apporté un soutien

fort apprécié à lors de la révision du présent mémoire. Un merci aussi à ma belle-famille pour leurs attentions délicates et leurs précieux conseils.

M. C.-D.

Introduction

À un moment ou à un autre de leur vie, les individus vont devoir adopter une nouvelle façon de se définir. L'obtention d'un nouvel emploi, devenir parent pour la première fois, immigrer dans un nouveau pays ou encore être atteint d'une maladie chronique sont toutes des situations dans lesquelles les individus vont finir par se définir autrement. En d'autres termes, les individus vont devoir adopter de nouvelles identités. L'un des exemples les plus révélateurs est celui de l'immigration. En effet, les immigrants peuvent embrasser une nouvelle identité culturelle, celle de leur pays d'accueil (Berry, 2001). Vis-à-vis l'adoption d'une nouvelle identité, l'une des stratégies pouvant être utilisées par les immigrants est l'intégration. Cette stratégie consiste à adopter la nouvelle identité tout en conservant son ancienne identité culturelle (Berry, 2001). En d'autres mots, l'intégration fait en sorte que les individus possèdent simultanément plus d'une identité culturelle. Par exemple, une immigrante russe qui s'installe au Québec conserverait son héritage culturel russe tout en adoptant l'héritage culturel québécois. Lorsque les caractéristiques, les comportements et les visions du monde en lien avec ces différentes identités sont perçues comme étant compatibles, non conflictuelles et complémentaires, elles sont qualifiées d'intégrées (Amiot, de la Sablonnière, Terry, & Smith, 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005). L'intégration des identités est associée à un plus grand bien-être (Carpentier & de la Sablonnière, 2013; Downie, Koestner, ElGeledi, & Cree, 2004; Phinney, Horenczyk, Liebkind, & Vedder, 2001; Vivero & Jenkins, 1999). Par exemple, une personne atteinte de la sclérose en plaques démontrera un plus grand bien-être si elle intègre dans sa définition d'elle-même le fait qu'elle a cette maladie chronique, plutôt que de vivre dans le déni (p.ex., Antonak & Livneh, 1995).

Ce que les individus connaissent au sujet de leurs différentes identités sont contenus dans les schémas, des unités cognitives représentant ce que l'individu sait au sujet du monde et de lui-même (Fiske & Taylor, 1991). Les individus ont donc plusieurs schémas identitaires (Hong, Morris, Chiu & Benet-Martinez, 2000; Markus, 1977) qui représentent leurs identités, bien que la nature exacte de ces schémas n'est pas encore claire. Jusqu'à maintenant, aucune étude empirique ne s'est intéressée au processus cognitif utilisé afin d'intégrer les identités. Deux approches théoriques conçoivent différemment le processus cognitif derrière l'intégration identitaire. Certains chercheurs proposent que l'intégration identitaire a comme effet de fusionner les différents schémas identitaires de l'individu en une nouvelle identité (Benet-Martinez & Haritatos, 2005; Benet-Martinez, Leu, Lee, & Morris, 2002), tandis que d'autres auteurs proposent que les schémas identitaires restent distincts (Amiot et al., 2007). À notre connaissance, ces hypothèses n'ont jamais été testées simultanément, ni même individuellement. Le but de la présente recherche est de déterminer laquelle de ces deux hypothèses alternatives est soutenue par les données empiriques. Une meilleure connaissance du processus cognitif utilisé afin d'intégrer les identités pourra améliorer les interventions destinées à intégrer des identités différentes tout en ouvrant de nouvelles perspectives de recherche.

Contexte théorique

L'identité est la partie de l'individu décrivant ses traits et caractéristiques, relations, rôles et son appartenance à des groupes sociaux (Oyserman, Elmore, & Smith, 2012). L'identité sociale est donc la partie de l'individu qui découle de son appartenance à des groupes sociaux (Tajfel, 1979), par exemple, leur classe sociale, leur profession, leur ethnicité, leur genre ou leur groupe culturel. Plus précisément, une personne peut s'identifier à un groupe, c'est-à-dire qu'elle reconnaît son appartenance à celui-ci et que son attachement au groupe a une valeur et une signification émotionnelle (Tajfel, 1978). L'identité sociale est composée des traits, des façons de voir le monde, des comportements, des expériences et des faits historiques qui définissent le groupe. La personne qui s'identifie à son groupe social intègre les différentes composantes de celui-ci dans sa définition d'elle-même (Ashmore, Deaux, & McLaughlin-Volpe, 2004). L'appartenance à un groupe peut servir de guide à l'individu afin de déterminer une façon d'agir et de se percevoir. L'appartenance à un groupe social aide la personne à déterminer les comportements à adopter, comment elle doit voir le monde ainsi que les caractéristiques qu'elle doit afficher dans certaines situations (p.ex., Bender & Beller, 2016; Oyserman, Kimmelmeier, & Coon, 2002; Taylor, 1997, 2002).

L'intégration des identités

L'identité n'est pas statique : elle est fluide et peut changer (Oyserman et al., 2012). Par exemple, une personne peut devenir membre d'un nouveau groupe social. Selon Berry (2001), lorsque l'individu est confronté à une situation où il peut adopter une nouvelle identité, par exemple à la suite d'un changement de contexte social, de l'immigration ou d'une transition de vie, il s'agit d'une situation d'acculturation. Dans ce contexte, l'individu peut choisir de

conserver ou non une ou des anciennes identités ainsi que de vouloir ou non devenir membre du nouveau groupe social. Quatre stratégies identitaires ont été identifiées selon l'attitude envers le maintien de la relation avec l'ancienne identité ainsi que celle envers la nouvelle : la marginalisation, la séparation, l'assimilation et l'intégration (Berry, 2001). La marginalisation réfère à une situation où l'individu choisit de ne pas conserver l'ancienne identité (ou l'identité d'origine), ni adopter la nouvelle. La séparation consiste à ce que l'individu conserve son identité d'origine et choisit de ne pas intégrer le nouveau groupe social. Toutefois, lorsque l'individu choisit de quitter son groupe d'origine mais d'intégrer le nouveau groupe, il utilise la stratégie d'assimilation. Enfin, lorsqu'un individu adopte une nouvelle identité tout en conservant son ancienne, il utilise la stratégie de l'intégration. L'intégration consiste à continuer de se voir comme appartenant à son groupe d'origine tout en souhaitant intégrer un nouveau groupe. De ce fait, l'intégration suppose que plusieurs identités coexisteront à l'intérieur d'un même individu. Il est important de noter que la coexistence entre différentes identités n'est pas limitée à la période d'adaptation suivant le contact avec une nouvelle identité. En effet, différentes identités coexistent en tout temps dans l'individu (Oyserman et al., 2012) et peuvent être plus ou moins intégrées.

Bien que la théorie de Berry (2001) permette de comprendre les différentes stratégies possibles lorsqu'une nouvelle identité peut être adoptée, celle-ci ne permet pas de déterminer comment l'individu voit ses différentes identités lorsqu'il choisit l'intégration (de la Sablonnière, Amiot, Cardenas, Sadykova, Gorborkova, & Huberdeau, 2015). En effet, un individu faisant partie de différents groupes sociaux peut voir ses différentes identités comme étant conflictuelles ou compatibles. À ce sujet, plusieurs travaux de recherche sur la biculturalité ont déterminé que de vivre avec des identités culturelles différentes pouvait être vécu comme

une expérience difficile pour certains (pour une recension des écrits, voir Benet-Martinez et al., 2002). Plusieurs chercheurs (Amiot et al., 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005; Benet-Martinez et al., 2002; Haritatos & Benet-Martinez, 2002) ont donc proposé des modèles afin de mieux expliquer le phénomène de l'intégration identitaire. Selon ceux-ci, les individus peuvent s'identifier à différentes identités simultanément, mais peuvent les voir comme étant conflictuelles ou compatibles. En d'autres termes, les identités peuvent être intégrées ou non. L'intégration est un processus qui permet de résoudre les conflits identitaires et les divergences entre les identités, mais aussi de voir les différentes identités comme faisant partie d'un tout cohérent (Amiot et al., 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005). Il est à noter qu'il n'est pas nécessaire d'expérimenter un conflit afin d'intégrer les identités. Une nouvelle identité peut être perçue comme étant compatible avec les autres identités sera donc intégrée. Toutefois, ces deux modèles de l'intégration des identités proposent des processus cognitifs différents de l'intégration. En effet, le modèle biculturel de l'intégration des identités (Benet-Martinez & Haritatos, 2005; Benet-Martinez et al., 2002; Haritatos & Benet-Martinez, 2002) propose que l'intégration identitaire consiste en la fusion des identités, tandis que le modèle cognitif-développemental de l'intégration des identités (MCDII; Amiot et al., 2007) propose un processus de l'intégration identitaire laissant les identités distinctes. À ce jour, aucune étude empirique ne s'est penchée sur le processus cognitif relié à l'intégration identitaire. Le but du présent mémoire de maîtrise est de déterminer quel est le modèle décrivant le mieux les données empiriques.

Premier modèle : modèle biculturel de l'intégration des identités. Le premier modèle est le modèle biculturel de l'intégration des identités (Benet-Martinez & Haritatos, 2005; Benet-Martinez et al., 2002; Haritatos & Benet-Martinez, 2002). Ce modèle propose qu'une personne

ayant intégré ses identités sent que celles-ci sont compatibles et non conflictuelles. Selon Benet-Martinez et Haritatos (2005), l'intégration des identités comporte deux facettes distinctes, soit la distance et le conflit entre les identités. Selon ce modèle, l'intégration des identités repose sur un faible sentiment de conflit et de distance entre les identités. Toutefois, une personne percevant une grande distance ou un fort conflit entre ses identités ne sera pas intégrée.

Selon le modèle biculturel de l'intégration des identités, le processus cognitif par lequel l'intégration des identités s'effectue est la synthèse (Benet-Martinez & Haritatos, 2005). En effet, l'intégration identitaire ferait en sorte que la personne sent qu'elle fait partie d'une troisième identité ou d'une « identité combinée », issue de la combinaison des deux autres. Par exemple, l'immigrante russe pourrait se définir et sentir qu'elle appartient au groupe des « russo-canadiens ». En d'autres termes, l'immigrante russe ne posséderait pas simplement des identités « russe » et « canadienne », mais bien une identité qui est la résultante d'une combinaison des deux. Un autre exemple pourrait être une étudiante universitaire ayant un emploi. Le modèle biculturel de l'intégration des identités proposerait que les identités étudiante et travailleuse ne formeraient qu'une seule identité : celle d'une étudiante-travailleuse. Cette identité serait la synthèse des identités : elle représenterait le fait d'être un étudiant qui travaille, au lieu de se voir comme une étudiante et comme une travailleuse. En somme, dans le modèle biculturel de l'intégration des identités, deux identités différentes en viennent à se combiner afin de ne former qu'une seule.

Second modèle : modèle cognitif-développemental de l'intégration des identités. Un second modèle propose un processus cognitif différent de l'intégration des identités. Dans leur modèle cognitif-développemental de l'intégration des identités (MCDII), Amiot et

collaboratrices (2007) proposent une description des processus cognitifs utilisés par les individus pour intégrer plusieurs identités culturelles. Selon le MCDII, les individus passent à travers différents stades avant d'intégrer leurs identités : la catégorisation anticipatoire, la catégorisation, la compartimentalisation et l'intégration.

La catégorisation anticipatoire réfère à un stade où l'individu ne possède pas la nouvelle identité à intégrer, mais se projette comme un membre de ce groupe. L'individu projette ses propres caractéristiques et attributs dans le nouveau groupe. La catégorisation se définit comme un stade où une identité est beaucoup plus préminente que les autres, c'est-à-dire que l'individu s'identifie plus à l'une de ses identités qu'à l'autre. De plus, dans ce stade, l'individu ne peut concevoir qu'il possède simultanément chacune des identités. Il ne peut s'identifier qu'à une seule d'entre-elles. La compartimentalisation réfère au stade où l'individu s'identifie à toutes ses identités. Toutefois, à ce stade, les identités sont fortement compartimentalisées : l'identification est hautement spécifique au contexte. Le stade de l'intégration voit finalement l'émergence et la résolution des conflits identitaires. L'identification, dans le stade de l'intégration, n'est pas spécifique au contexte. En effet, l'individu en vient à reconnaître que toutes ses identités sont importantes, ce qui peut créer des conflits identitaires. Toutefois, lorsque l'intégration est atteinte, les identités sont vues comme étant compatibles, non conflictuelles et complémentaires. L'intégration permet aux individus d'expérimenter davantage de bien-être et de sentir que leur soi forme un tout cohérent et intégré. Par exemple, dans le stade de l'intégration, l'immigrante russe pourrait se voir à la fois comme une russe et à la fois comme une canadienne, simultanément. Dans le cas d'un étudiant travailleur, cette personne pourrait se voir à la fois comme une étudiante et comme une travailleuse, sans sentir qu'une

identité est plus importante que l'autre. En d'autres termes, le stade de l'intégration des identités permet à l'individu de posséder simultanément deux identités distinctes.

Selon Amiot et collaboratrices (2007), l'intégration des identités s'effectue principalement grâce à deux stratégies. La première stratégie consiste à établir des liens cognitifs entre les différentes identités à intégrer. Les liens cognitifs sont établis en reconnaissant les similarités entre celles-ci. L'individu peut alors percevoir ses identités comme distinctes, mais possédant des traits compatibles, ce qui lui permet de régler les conflits identitaires et de s'identifier simultanément à ses différents groupes. Il est important de noter que, malgré la présence de liens cognitifs, les identités restent distinctes. En effet, les liens établis entre les identités ne relient que les aspects similaires entre celles-ci. Par exemple, McConnell, Strain, Brown et Rydell (2009) ont découvert que la modification d'une identité entraîne la modification des autres identités partageant des aspects similaires. Toutefois, cette modification se fait en fonction du ratio de similarités entre les deux identités. En d'autres termes, ce sont les aspects similaires qui changent; les aspects différents ne sont pas touchés. Les liens cognitifs établis entre des identités font donc en sorte de relier seulement les similarités entre elles, en laissant les identités distinctes.

La seconde stratégie consiste à classer les identités à intégrer dans une identité supraordinaire. En reconnaissant que ses identités peuvent être classées dans un ensemble plus grand, l'individu est capable de voir ses identités comme étant compatibles et non conflictuelles. La création d'une identité supraordinaire permet à l'individu de sentir que ses identités font partie d'un tout global, et donc de régler les conflits entre celles-ci (Amiot et al., 2007). L'individu ne ressent donc plus de conflits et ne perçoit pas de contradictions entre ses identités. Toutefois, la

création d'identités supraordinales permet aussi de conserver les identités comme étant distinctes. En effet, Gaertner, Rust, Dovidio, Bachman et Anastasio (1994) ont démontré que les identités contenues dans une identité supraordinaire restent distinctes. Ces chercheurs ont en effet découvert que les individus ayant développé une identité supraordinaire perçoivent les différents groupes composant l'identité supraordinaire au lieu de ne percevoir qu'une seule identité. Plus précisément, la perception que chaque groupe est différent mais fait partie d'un même groupe explique significativement plus l'attitude envers les différents groupes que la perception d'une seule identité globale. Par exemple, l'immigrante russe pourrait voir ses identités russe et canadienne comme faisant partie d'une catégorie plus large : les êtres humains. En somme, malgré l'utilisation de mécanismes destinés à intégrer les identités, le MCDII souligne le caractère distinct des identités intégrées.

Comme les identités restent distinctes cognitivement selon le MCDII, il serait possible d'argumenter que les mécanismes de l'établissement de liens cognitifs et de la création d'identités supraordinales ne mènent donc pas à de l'intégration. Toutefois, l'intégration des identités repose sur la diminution de la perception de conflits et la perception que les identités forment un tout cohérent (Amiot et al., 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005). L'impact positif de la perception de similarités et la création d'identités supraordinales dans la gestion de différentes identités a été largement démontré dans les études scientifiques (Kunda, Miller, & Claire, 1990; Hutter & Crisp, 2005). Dès lors, le processus décrit par le MCDII, semble effectivement consister à de l'intégration identitaire.

En bref, selon le modèle biculturel de l'intégration des identités (Benet-Martinez & Haritatos, 2005) et le MCDII (Amiot et al., 2007), l'intégration identitaire s'effectue sur un

continuum, allant de la non-intégration vers l'intégration. L'intégration identitaire consiste à concevoir ses différentes identités comme étant compatibles et complémentaires. Par exemple, l'immigrante russe immigrée au Québec qui aurait ses identités intégrées ne verrait pas de conflits entre le fait de posséder l'identité russe et l'identité canadienne simultanément. Une étudiante qui travaille ne verrait pas de conflit entre le fait de travailler tout en étudiant et ne se sentirait pas emprisonnée entre ces deux identités. Toutefois, ces deux modèles mettent de l'avant des processus cognitifs d'intégration identitaire opposés. En effet, le modèle biculturel de l'intégration des identités propose que le processus cognitif derrière l'intégration consiste en une combinaison des identités. Toutefois, le MCDII propose que les individus conservent des identités distinctes, mais en viennent à établir des liens cognitifs entre leurs identités ou à les regrouper en catégories. En d'autres mots, l'un des modèles propose que les identités sont rassemblées en une seule identité alors que le second modèle propose que les identités restent distinctes. Aucun des processus cognitifs énoncés par les deux modèles n'a été testé de manière empirique jusqu'à présent. Afin d'investiguer le processus cognitif derrière l'intégration des identités, il est proposé d'utiliser les théories et les recherches qui se sont penchées sur la conceptualisation cognitive des identités : les schémas.

Identités et schémas

Les identités sont contenues dans des schémas identitaires, des structures cognitives qui contiennent les informations relatives à leurs différentes identités, qu'elles soient individuelles (Markus, 1977) ou sociales (Hong et al., 2000). En effet, les groupes de personnes, et donc les identités sociales, sont représentés cognitivement par des schémas (Fiske & Taylor, 1991). Les schémas sont conceptualisés comme l'interrelation d'éléments (ou caractéristiques) relatifs à un

concept donné (Fiske & Linville, 1980). Les schémas contiennent les caractéristiques de l'objet auxquels ils réfèrent (Tversky & Hemenway, 1984). Par exemple, le schéma identitaire étudiant pourrait contenir les éléments *étude*, *livre* et *professeur*, tandis que le schéma identitaire relatif aux travailleurs pourrait contenir les éléments *salaire*, *patron* et *quart de travail*.

Lorsqu'un concept est traité par l'individu (p.ex., à la suite d'une stimulation par l'environnement), il devient activé (Collins & Loftus, 1975). En d'autres termes, il devient disponible dans la mémoire de l'individu afin d'être utilisé. L'activation diffusante se propage aux concepts qui lui sont reliés par des liens cognitifs établis entre les différents éléments du schéma (Yantis & Meyer, 1988). Les éléments peuvent être associés selon leurs liens sémantique, de causalité ou par toute autre association. Comme l'activation se propage d'un concept à l'autre, les éléments reliés à l'élément traité deviennent activés eux aussi, rendant disponibles dans la mémoire de l'individu tous les éléments constituant le schéma. En effet, lorsqu'un schéma est parfaitement formé, celui-ci tend à être activé en entier lorsqu'un de ses éléments est activé (p.ex., Fiske & Dyer, 1985; Hayes-Roth, 1977).

En d'autres termes, lorsqu'un schéma identitaire est activé, celui-ci agit en tant que guide (p.ex., Taylor, 1997, 2002). Lorsque l'appartenance à un groupe est saillante, par exemple en lui remémorant qu'il est un étudiant, l'individu est plus propice à agir et à se définir en tant que membre du groupe (p.ex., Hong et al., 2000). De plus, l'activation d'un schéma identitaire rend l'individu plus alerte aux mots reliés à cette identité (Hugenberg & Bodenhausen, 2004), aux caractéristiques (Smith, Coats, & Walling, 1999; Smith & Henry, 1996) ainsi qu'aux attitudes du groupe (Coats, Smith, Claypool, & Banner, 2000). Par exemple, si l'immigrante russe va voir un match de hockey, elle pourrait penser aux concepts *poutine* et *sirop d'érable*. En effet, elle

traiterait le concept du hockey, ce qui aurait comme effet d'activer le schéma identitaire québécois (Hong et al., 2000) et d'activer les concepts qui sont reliés à cette identité.

Lorsqu'ils sont activés, les schémas peuvent remplir leur second rôle, celui de traiter l'information (Fiske & Linville, 1980; Fiske & Taylor, 1991). En d'autres termes, lorsqu'un schéma est activé, il est utilisé afin d'interpréter l'information et guide la vision du monde des individus (Hong et al., 2000). De plus, lorsqu'un schéma identitaire est activé, la personne agit comme un représentant de son groupe. Par exemple, lorsque l'on rend saillant le fait d'être russe, l'immigrante russe serait plus portée à se définir et à agir en tant que russe (p.ex., Verkuyten & Pouliasi, 2002).

Les dynamiques d'activation des schémas identitaires. Selon Hong et collaborateurs (2000), les individus possèdent plusieurs schémas identitaires représentant leurs différentes identités. Par exemple, l'étudiante travailleuse aurait un schéma identitaire étudiant et un schéma identitaire travailleur, chacun représentant une identité. L'activation des schémas identitaires permet de guider l'individu dans sa perception de lui-même et du monde ainsi que son comportement.

Les indices situationnels présents dans le contexte dans lequel se trouve l'individu font en sorte de propager l'activation diffusante dans le schéma identitaire correspondant à l'identité, car les informations relatives à l'identité sont reliées entre elles par des liens cognitifs (Hong et al., 2000). D'autres facteurs, tels que les associations d'idées ou les souvenirs, peuvent aussi avoir comme effet d'activer les schémas identitaires de l'individu (p.ex., Bargh & Chartrand, 1999). De plus, l'identification à un groupe joue un rôle dans l'activation des schémas identitaires. Plus une personne s'identifie à un groupe social, plus le schéma relatif à ce groupe

est facilement activé (p.ex., Oakes, 1987). Par exemple, ce serait le schéma identitaire québécois de l'immigrante russe qui serait activé lorsqu'elle se trouverait à la cabane à sucre. Toutefois, ce serait le schéma identitaire russe qui serait activé lorsqu'elle serait avec ses parents ou si elle pense à la Russie. L'activation de l'un de ses schémas sera facilitée si elle s'identifie fortement au groupe en question.

Par exemple, Hong et collaborateurs (2000) ont activé des schémas identitaires de biculturels chinois-américains grâce à des icônes culturelles (p.ex., drapeau des États-Unis, une image de la Cité interdite). Par la suite, les chercheurs présentaient aux participants l'image d'un banc de poissons, où l'un des poissons était placé en tête. Ils demandaient aux participants de déterminer la raison pour laquelle le poisson était placé en tête du banc. Le schéma identitaire activé devait influencer l'interprétation (individuelle ou collectiviste, selon le schéma activé; Morris & Peng, 1994) du comportement du poisson de tête. Conformément aux hypothèses, le schéma identitaire activé avait une influence sur l'interprétation qu'avaient les participants du comportement du poisson. Lorsque les participants voyaient une icône culturelle chinoise, ils favorisaient une interprétation sociale. En revanche, lorsqu'une icône culturelle américaine était présentée, les participants favorisaient une cause individuelle.

De plus, Cheng, Sanchez-Burks et Lee (2008) ont démontré que lorsque deux identités sont les plus adaptées à une situation, les personnes intégrées peuvent utiliser leurs deux schémas identitaires simultanément. Par exemple, les américains asiatiques intégrés produisaient plus de plats combinant des ingrédients asiatiques et américains que les américains asiatiques moins intégrés. Ces résultats suggèrent que, dans un contexte demandant plusieurs identités, plusieurs schémas identitaires peuvent être activés si ceux-ci sont intégrés.

Lorsqu'un schéma est activé, les schémas identitaires qui ne correspondent pas à l'indice d'activation peuvent être inhibés (Macrae, Bodenhausen, & Milne, 1995). L'inhibition réfère à la suppression des schémas identitaires en-dessous des niveaux de base. En d'autres termes, lorsqu'un schéma identitaires est activé, la récupération d'éléments appartenant à d'autres schémas identitaires est plus difficile. L'explication de ce phénomène est que l'inhibition des schémas identitaires sert à éviter la confusion et éviter que des conflits cognitifs ne fassent surface (Hugenberg & Bodenhausen, 2004; Macrae et al., 1995). L'activation concurrente de deux identités distinctes mènerait en effet à une confusion.

Par exemple, Hugenberg et Bodenhausen (2004) ont découvert que l'activation d'une identité amène l'inhibition d'identités qui lui seraient opposées. Plus précisément, ces chercheurs ont manipulé l'activation de l'identité de fraternité chez des étudiants universitaires faisant partie de fraternités. Les chercheurs ont postulé que ces deux identités étaient conflictuelles, du fait de leurs buts contradictoires (étudiant : étude; fraternité : faire la fête). Lorsque l'identité de fraternité était activée, leurs participants étaient plus rapides pour identifier des mots ayant rapport aux fraternités, mais plus lents pour identifier les mots ayant rapport aux étudiants, signe que cette identité était inhibée.

En somme, si un indice correspondant à une identité est présent dans l'environnement, celui-ci sera traité et activera le schéma correspondant à celle-ci. Toutefois, les schémas identitaires distincts seront inhibés afin d'éviter toute confusion. L'implication pour l'intégration des identités en est que, si l'intégration des identités représente la fusion entre les identités, tel que proposé par le BII, la présentation d'un indice relatif à une identité intégré provoquera l'activation du schéma représentant les deux identités intégrées. Toujours selon le

BII, un effet d'inhibition devrait s'observer uniquement pour les identités qui ne sont pas intégrées, du fait que celles-ci resteraient distinctes. Cependant, si les identités intégrées restent distinctes, tel que proposé par le MCDII, seule l'identité correspondante à l'indice présenté devrait être activée. En effet, l'indice environnemental viendrait activer le schéma identitaire relatif à celle-ci. Toutefois, comme les identités intégrées seraient distinctes de l'identité activée, celles-ci seraient inhibées afin d'éviter toute confusion.

La présente recherche

Une étude expérimentale a été effectuée afin de déterminer quel modèle théorique de l'intégration des identités est le mieux soutenu par les données empiriques, avec des participants possédant deux identités potentiellement conflictuelles : étudiante et travailleuse. En effet, un grand nombre d'étudiants possèdent un emploi durant leurs études. Par exemple, le taux d'emploi des étudiants à temps plein québécois de 15 à 24 ans, était de 42,5% en 2013, l'un des plus haut au Canada (Gauthier, 2015). En d'autres termes, un grand nombre d'étudiants québécois possèdent un emploi tout en étudiant. Toutefois, travailler tout en étudiant peut amener des conflits entre ces deux identités, comme celles-ci possèdent des buts pouvant interférer. Par exemple, une personne peut avoir à travailler la veille d'un examen, l'empêchant ainsi d'étudier. Toutefois, ces deux identités peuvent aussi être intégrées. Une étudiante en psychologie pourrait voir ses identités étudiante et travailleuse comme étant intégrées, par exemple, en se disant que son travail, intervenante dans une maison des jeunes, est relié à son domaine d'étude. Les identités étudiante et travailleuse peuvent donc être utilisées afin d'investiguer les processus cognitifs associés à l'intégration des identités.

Afin de déterminer le modèle le mieux adapté aux données empiriques, il est nécessaire de déterminer si les schémas identitaires étudiant et travailleur sont fusionnés ou distincts. En effet, le modèle biculturel de l'intégration des identités propose que les identités intégrées sont fusionnées tandis que le MCDII propose qu'elles restent distinctes. Grâce à l'activation des schémas identitaires, il sera possible de déterminer si ceux-ci sont fusionnés ou distincts. Plus précisément, suite à la présentation d'un indice contextuel ayant rapport aux étudiants, l'état d'activation ou d'inhibition du schéma identitaire travailleur sera observée. Cette information permettra de déterminer si les identités sont fusionnées ou distinctes. En effet, lorsque les individus traitent des concepts, ceux-ci deviennent activés (Collins & Loftus, 1975). L'activation se propage grâce aux liens cognitifs vers les éléments qui sont reliés au concept activé (Yantis & Meyer, 1988). Cette diffusion de l'activation fait en sorte que les individus sont plus rapides pour identifier des mots qui sont reliés au concept traité que des mots qui n'y sont pas reliés (de Groot, Thomassen, & Hudson, 1986). Comme les indices situationnels viennent activer le schéma identitaire qui leur correspond (Hong et al., 2000), activer un schéma identitaire fait en sorte que les mots reliés à cette identité sont plus rapidement reconnus que lorsque le schéma n'est pas activé (Hugenberg & Bodenhausen, 2004). Par ailleurs, afin d'éviter la confusion, les schémas identitaires distincts sont inhibés (Hugenberg & Bodenhausen, 2004; Macrae et al., 1995).

Considérons deux identités : A et B. Après avoir activé l'identité A, mesurer les temps de réponse pour identifier des mots reliés aux identités A et B permet de déterminer quelle(s) identité(s) est (sont) activée(s) ou inhibée(s). De plus, en déterminant le degré d'intégration identitaire, il est possible de déterminer si le fait que les identités soient intégrées ou non fait en sorte que l'identité B est activée ou inhibée. Plus précisément, mesurer le stade d'intégration

identitaire dans lequel l'individu se trouve est primordial (Yampolsky, Amiot, & de la Sablonnière, 2015) : le stade de compartimentalisation ou le stade d'intégration, représentant des stades dans lesquels l'individu est impliqué dans chacune des identités, mais qui diffèrent selon leur degré d'intégration (Amiot et al., 2007). En effet, cette conceptualisation s'est avérée utile dans la compréhension de l'intégration des identités (p.ex., voir Yampolsky, Amiot, & de la Sablonnière, 2015). En d'autres termes, en mesurant le degré d'intégration identitaire et en activant une identité, les temps de réponse pour identifier les mots reliés à l'identité B permettront de déterminer quelle hypothèse est la mieux soutenue par les données.

Selon le modèle biculturel de l'intégration des identités, dans le cas où un indice situationnel associé à une identité est présenté, des informations représentant chacune des identités intégrées devraient être activées, comme les identités ont été fusionnées (Benet-Martinez & Haritatos, 2005). En effet, selon ce modèle, les deux identités intégrées deviennent un seul schéma. Comme les schéma identitaires sont combinés en un seul schéma, l'activation devrait se propager à l'intérieur du schéma (p.ex., Fiske & Dyer, 1985; Hayes-Roth, 1977), rendant ainsi disponible les éléments reliés aux deux identités. Donc, les mots reliés aux identités A et B devraient être plus rapidement identifiés par les individus. Toutefois, selon le MCDII (Amiot et al., 2007), les identités intégrées restent distinctes même si l'individu les perçoit comme étant similaires. Dans ce cas, suite à la présentation d'un indice situationnel associé à une identité, seule l'identité correspondant à l'indice devrait être activée. Afin de prévenir la confusion liée à l'activation de catégories différentes, les autres identités intégrées devraient être inhibées. En d'autres mots, les mots reliés à l'identité A devraient être plus rapidement identifiés par les individus intégrés et les mots associés à l'identité B devraient être identifiés plus lentement.

Vue d'ensemble des études

Le présent mémoire comporte trois études séparées en deux sections. Premièrement, deux études préliminaires ont été menées afin de créer des banques de mots reliées aux deux identités à l'étude (étudiante et travailleuse). Par la suite, une étude expérimentale a été menée afin de contraster les hypothèses contradictoires. Ces études sont différentes des études menées précédemment du fait que l'intégration des identités a été mesurée (contrairement au paradigme d'Hugenberg & Bodenhausen, 2004). De plus, dans l'étude proposée, il est possible de déterminer ce qui arrive simultanément aux différentes identités investiguées (au contraire du paradigme de Hong et al., 2000).

Hypothèses

Le but de la présente étude est de déterminer le processus cognitif par lequel les identités en viennent à être intégrées. L'identification du processus cognitif derrière l'intégration des identités permettra d'ouvrir de nouvelles perspectives théoriques et appliquées sur l'intégration des identités. En effet, une plus grande connaissance des processus de l'intégration identitaire permettra de développer des interventions basées sur ces processus afin de favoriser l'intégration identitaire. Ces interventions pourraient aider les individus aux prises avec des conflits identitaires tels que les immigrants et les personnes atteintes de maladies chroniques, par exemple. De plus, l'identification du processus cognitif permettra d'ouvrir de nouvelles avenues théoriques et de recherches sur les caractéristiques de ce processus ainsi que les facteurs qui lui sont associés. À notre connaissance, il s'agit de la première fois qu'une étude dans le domaine de l'intégration identitaire se penche sur les aspects purement cognitifs de l'intégration des identités. L'investigation des aspects cognitifs de l'intégration des identités est important

afin de bien comprendre ce phénomène non seulement de manière théorique, mais aussi de façon empirique.

Le modèle biculturel de l'intégration des identités et le MCDII proposent tous deux que les individus n'ayant pas intégré leurs identités ont des schémas identitaires séparés. Dès lors, suite à l'activation de l'identité étudiante chez des individus qui ne sont pas intégrés, ces deux modèles proposent que le schéma identitaire travailleur sera inhibé. En effet, comme leurs identités sont séparées, l'activation du schéma identitaire étudiant mènera à une inhibition du schéma identitaire travailleur afin d'éviter toute confusion. Les participants du groupe expérimental qui ne sont pas intégrés, c'est-à-dire qui ont une faible intégration et une forte compartimentalisation, seront donc plus lents pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs que les participants du groupe contrôle. Toutefois, les deux modèles proposent deux processus différents quant à l'intégration des identités. Afin de comparer les deux modèles, il est nécessaire de porter attention à l'activation des schémas identitaires chez les individus intégrés, c'est-à-dire les individus présentant une forte intégration et une faible catégorisation. En effet, c'est au niveau de l'intégration des identités que les deux théories font des prédictions contradictoires. Les deux processus d'intégration identitaire proposés par le modèle biculturel de l'intégration des identités et le MCDII mènent donc à des prédictions contradictoires suite à l'activation d'une identité :

H1. Selon l'hypothèse du modèle biculturel de l'intégration des identités, les identités intégrées sont fusionnées à l'intérieur d'une nouvelle identité. Suite à l'activation de l'identité étudiante, l'activation devrait se propager à l'intérieur du schéma représentant la fusion des identités étudiante et travailleuse. En d'autres termes, l'activation de l'identité étudiante devrait

alors activer les informations relatives à l'identité travailleuse. En activant l'identité étudiante, les éléments reliés à l'identité travailleuse devraient donc être disponibles dans la mémoire de l'individu. Cela se traduirait par une plus grande facilité à identifier les éléments (p.ex., les mots) reliés celle-ci. Plus précisément, après avoir activé l'identité étudiante, les participants du groupe expérimental ayant une forte intégration mais une faible compartimentalisation devraient être plus rapides pour identifier les mots ayant rapport à l'identité travailleuse que les participants du groupe contrôle.

H2. Selon le MCDII, les identités intégrées restent distinctes. Comme les identités sont distinctes, le schéma identitaire étudiant devrait être inhibée suite à l'activation de l'identité étudiante afin d'éviter toute confusion (Hugenberg & Bodenhausen, 2004; Macrae et al., 1995). De ce fait, suite à l'activation de l'identité étudiante, l'identité travailleuse devrait présenter un effet d'inhibition. Cela se traduirait par une moins grande facilité à identifier les éléments (p.ex., les mots) reliés à celle-ci. En d'autres termes, après avoir activé l'identité étudiante, les participants du groupe expérimental ayant une forte intégration et une faible compartimentalisation devraient être moins rapides pour identifier les mots ayant rapport à l'identité travailleuse que les participants du groupe contrôle.

Études préliminaires

Les études 1a et 1b servent à valider le matériel qui sera utilisé dans l'étude 2. Afin de procéder à la génération et la validation du matériel, la procédure de Rosch, Mervis, Gray, Johnson et Boyes-Braem (1976) sera utilisée. La première étape de cette procédure consiste à demander à des individus d'énoncer des mots se rapportant aux catégories investiguées (dans notre étude, les étudiants et les travailleurs). Par la suite, les mots identifiés par au moins 20% des participants sont sélectionnés et leur représentativité est évaluée par des juges lors d'une seconde étape. Les mots ayant obtenu le plus de mentions lors de la première étude et dont la représentativité a été évaluée comme forte lors de la seconde étude sont considérés comme étant représentatifs de la catégorie à l'étude.

Étude 1a

Méthode.

Participants. Les participants étaient 52 étudiants universitaires qui possédaient aussi un emploi.

Matériel. Afin d'identifier les mots les plus reliés aux étudiants et aux travailleurs, le paradigme utilisé par Rosch et al. (1976) a été utilisé. Dans ce paradigme, les participants se voient demandés d'indiquer le plus de mots qui, selon eux, sont typiquement reliés aux identités étudiante et travailleuse. Les participants devaient premièrement identifier les mots typiquement associés aux étudiants. Par la suite, il leur était demandé d'identifier les mots reliés aux travailleurs.

Résultats et discussion.

Afin d'identifier les mots les plus typiquement associés aux étudiants et aux travailleurs, des fréquences ont été effectuées. Les mots les plus fréquemment mentionnés comme typiques aux étudiants sont présentés dans le Tableau 1, tandis que les mots les plus fréquemment mentionnés pour les travailleurs sont présentés dans le Tableau 2. Dans chaque tableau, les mots sont classés selon l'ordre dans lequel ils ont reçu le plus de mentions par les participants. Plus un mot a été mentionné par un grand nombre de participants, plus le mot apparaît haut dans le tableau.

Selon le critère établi par Rosch et collègues (1976), les mots retenus dans la présente étude étaient ceux mentionnés par au moins 20% des participants. Ces mots ont donc été sélectionnés pour la seconde étude préliminaire.

Mots associés aux étudiants. Les mots les plus typiquement associés aux étudiants étaient *Étude, Examen, Université, Cours, Livre, Devoir, École, Professeur, Travaux, Classe, Note(s), Lecture, Apprentissage* et *Crayon*. Ces mots semblent, *de visu*, être tous reliés à l'identité étudiante. Ils concernent des éléments qui peuvent potentiellement être rencontrés par tous les étudiants universitaires.

Mots associés aux travailleurs. Les mots les plus typiquement associés aux travailleurs étaient *Salaire, Horaire, Argent, Patron, Tâches, Employé, Employeur, Bureau, Emploi, Paye (Paie)* et *Collègue*. Ces mots semblent, *de visu*, être tous reliés à l'identité travailleuse. Ils concernent des éléments qui peuvent potentiellement être rencontrés par tous les travailleurs. De plus, ceux-ci semblent, en général, pouvoir être rencontrés par des étudiants universitaires.

Par exemple, le mot *Carrière* a été identifié par 7% des répondants. Il est peu probable que ce mot soit représentatif de l'identité travailleuse telle que vécue par la grande majorité des étudiants universitaires, vu que leur emploi étudiant risque fort peu d'être celui dans lequel ceux-ci vont faire carrière.

Tableau 1
Fréquence (et pourcentage) de mentions pour les mots relatifs aux étudiants

Mot	Fréquence (Pourcentage)
Étude	38 (73,08)
Examen	34 (65,38)
Université	27 (51,92)
Cours	26 (50,00)
Livre	23 (44,23)
Devoir	22 (42,31)
École	22 (42,31)
Professeur	21 (40,38)
Travaux	18 (34,62)
Classe	15 (28,85)
Note(s)	15 (28,85)
Lecture	13 (25,00)
Apprentissage	12 (23,08)
Crayon	12 (23,08)
Ordinateur	9 (17,31)
Session	7 (13,46)
Baccalauréat	6 (11,54)
Bibliothèque	6 (11,54)
Bureau	5 (9,62)
Diplôme	5 (9,62)
Horaire	5 (9,62)

Note. N = 52.

Tableau 2
Fréquence (et pourcentage) de mentions
pour les mots relatifs aux travailleurs

Mot	Fréquence (Pourcentage)
Salaire	33 (63,46)
Horaire	20 (38,46)
Argent	19 (36,54)
Patron	18 (34,62)
Tâches	16 (30,77)
Employé	14 (26,92)
Employeur	14 (26,92)
Bureau	13 (25,00)
Emploi	13 (25,00)
Paye (Paie)	13 (25,00)
Collègue	11 (21,15)
Syndicat	7 (13,46)
Routine	6 (11,54)
Promotion	5 (9,62)
Carrière	4 (7,69)

Note. N = 52.

Étude 1b

Le but de la seconde étude préliminaire est de valider les mots obtenus dans la première étude préliminaire. À cette fin, un second échantillon jugera de la représentativité des mots ayant obtenu au moins 20% de mentions lors de la première étude préliminaire. Parmi les mots ayant été le plus mentionnés, les mots ayant les plus fortes évaluations de représentativité seront conservés pour l'étude expérimentale. En effet, ces mots auront été jugés comme étant très représentatifs des identités à l'étude.

Méthode.

Participants. Les participants étaient 48 étudiants universitaires qui possédaient aussi un emploi.

Matériel. Les mots identifiés lors de l'étude 1a ont été utilisés, c'est-à-dire les mots ayant été mentionnés par au moins 20% des participants. Les mots étaient présentés en ordre alphabétique.

Procédure. L'étude 1b consiste en la suite de la procédure de Rosch et collègues (1976). Cette seconde étape consiste à évaluer la pertinence des mots identifiés lors de l'étude 1a. Les participants se sont vus remettre un questionnaire contenant les mots identifiés lors de l'étude 1a. Ils devaient identifier les mots selon leur représentativité de l'identité qu'ils tentent de décrire (étudiant ou travailleuse) sur une échelle de 1 («*Pas du tout relié*») à 7 («*Totalement relié*»).

Résultats et discussion.

Analyses préliminaires. Les moyennes, écarts-types, médiane, minimums et maximums ainsi que les coefficients d'asymétrie et d'aplatissement pour chaque mot relié aux étudiants sont présentés dans le Tableau 1. Les statistiques pour chaque mot en lien aux travailleurs sont présentées dans le Tableau 2. Dans chaque tableau, les mots sont classés selon l'ordre obtenu dans la première étude préliminaire. Comme il est possible de voir dans le Tableau 1, les scores d'évaluation des mots sont distribués de manière fortement anormale. Comme les évaluations ne sont pas distribuées normalement, des analyses non-paramétriques seront effectuées. Toutefois, il est à noter qu'il est normal que les données soient fortement asymétriques : les mots ont été choisis pour leur possible lien avec les identités étudiantes et travailleuses. Une forte asymétrie négative peut être un indice d'un effet plafond, c'est-à-dire de leur fort lien avec les identités, ce qui valide l'utilisation de ces mots dans le présent projet de recherche.

Analyses inférentielles. Afin de déterminer les mots ayant les plus fortes évaluations par rapport à leur représentativité aux identités étudiante et travailleuse, les mots sont testés afin de savoir s'ils sont significativement différents du point milieu de l'échelle (4). En effet, le point milieu de l'échelle délimite un mot qui serait moyennement relié à l'identité étudiante ou travailleuse. Un mot significativement différent du point milieu de l'échelle serait donc plus que moyennement relié à l'identité en question. À cette fin, le Wilcoxon sign test a été effectué¹. Ce test peut être utilisé lorsque les données sont distribuées de façon non-normale. Le Wilcoxon sign test permet de déterminer si la médiane d'un échantillon est significativement différente de la médiane d'une population, ici le point milieu de l'échelle.

Mots associés aux étudiants. Les résultats du test sign de Wilcoxon indiquent que tous les mots ont une médiane significativement différente du point milieu de l'échelle ($ps < ,01$). En d'autres termes, les résultats soutiennent que plus de la moitié des participants ont identifié les mots comme étant plus que moyennement reliés à l'identité étudiante.

Mots associés aux travailleurs. Les résultats du test sign de Wilcoxon indiquent que seul le mot *bureau* n'a pas une médiane significativement différente du point milieu de l'échelle ($p = ,886$). Tous les autres mots ont une médiane significativement différente du point milieu de l'échelle ($ps < ,001$). En d'autres termes, les résultats soutiennent que plus de la moitié des participants ont identifié les mots comme étant plus que moyennement reliés à l'identité travailleuse, sauf le mot *bureau*.

¹ Les résultats du Wilcoxon sign test ont été validés à l'aide de tests-*t*. Malgré le fait que les résultats des tests-*t* doivent être interprétés avec prudence vu la non-normalité des données, ceux-ci confirment les résultats obtenus.

Tableau 3

Moyennes, écart-types, médiane, minimum, maximum, asymétrie et aplatissement des scores d'évaluations des mots relatifs aux étudiants

Mot	Moyenne	Écart-type	Médiane	Minimum	Maximum	Asymétrie	Aplatissement
Étude	6,81	0,53	7,00	4,00	7,00	-3,71	16,46
Examen	6,67	0,72	7,00	4,00	7,00	-2,19	4,07
Université	6,63	0,76	7,00	3,00	7,00	-2,86	10,38
Cours	6,79	0,58	7,00	4,00	7,00	-3,34	12,20
Livre	5,44	1,53	6,00	2,00	7,00	-0,75	-0,34
Devoir	5,67	1,40	6,00	2,00	7,00	-0,91	-0,04
École	6,75	0,53	7,00	5,00	7,00	-2,06	3,57
Professeur	6,29	0,97	7,00	3,00	7,00	-1,37	1,62
Travaux	5,79	1,30	6,00	2,00	7,00	-0,98	0,34
Classe	6,42	0,87	7,00	4,00	7,00	-1,35	0,84
Note(s)	6,46	0,99	7,00	2,00	7,00	-2,57	8,27
Lecture	5,98	1,34	6,00	2,00	7,00	-1,50	1,76
Apprentissage	6,79	0,46	7,00	5,00	7,00	-2,15	4,14
Crayon	4,85	1,66	5,00	1,00	7,00	-0,48	-0,26

Note. $N = 48$.

Tableau 4

Moyennes, écart-types, médiane, minimum, maximum, asymétrie et aplatissement des scores d'évaluations des mots relatifs aux travailleurs.

Mot	Moyenne	Écart-type	Médiane	Minimum	Maximum	Asymétrie	Aplatissement
Salaire	6,48	0,97	7,00	3,00	7,00	-2,15	4,19
Horaire	5,69	1,24	6,00	3,00	7,00	-0,28	-1,32
Argent	6,38	0,86	7,00	4,00	7,00	-1,46	1,61
Patron	6,15	1,13	7,00	3,00	7,00	-1,22	0,77
Tâches	5,46	1,30	6,00	2,00	7,00	-0,69	0,15
Employé	6,45	1,11	7,00	3,00	7,00	-2,07	3,28
Employeur	6,40	1,16	7,00	2,00	7,00	-2,11	4,36
Bureau	3,96	1,86	4,00	1,00	7,00	-0,01	-0,95
Emploi	6,51	0,94	7,00	3,00	7,00	-2,16	4,37
Paye (Paie)	6,65	0,70	7,00	4,00	7,00	-2,11	4,18
Collègue	5,81	1,21	6,00	2,00	7,00	-1,03	0,85

Note. $N = 48$.

Choix final des listes de mots. Au final, un maximum de 12 mots par identité a été conservé afin de créer les listes de mots. Les mots ayant reçu le plus de mentions lors de l'étude 1a et qui ont été identifiés comme étant reliés aux identités ont été conservés. Selon ces critères, seul le mot *bureau* de la liste relative aux travailleurs a été retiré de la liste. Les mots *apprentissage* et *crayon* de la liste relative aux étudiants n'ont pas été sélectionnés, du fait qu'ils avaient été moins souvent identifiés lors de l'étude 1a et que le mot *crayon* n'a pas obtenu un fort score lors de l'étude 1b.

Discussion générale des études 1a et 1b

Les études 1a et 1b étaient destinées à valider le matériel qui sera utilisé dans l'étude expérimentale. En effet, obtenir des mots validés décrivant les identités étudiante et travailleuse permettra de s'assurer que les mots choisis représentent bel et bien les identités à l'étude. À travers deux études, les mots les plus typiquement reliés aux identités étudiante et travailleuse ont été investigués auprès d'une population d'étudiants travailleurs. Cette méthode, inspirée de celle de Rosch et collègues (1976) a l'avantage de permettre d'investiguer les composantes typiques contenus dans les schémas des individus.

Dans la première étude, les participants devaient générer les mots qui, selon eux, étaient typiquement associés aux étudiants et aux travailleurs. Dans la seconde étude, les mots les plus fréquemment identifiés par les participants ont été validés à l'aide d'un second échantillon d'étudiants travailleurs. Les mots étant jugés comme étant les plus reliés aux identités étudiante et travailleuse ont été sélectionnés pour l'étude expérimentale. Cette seconde étape permet de valider les mots obtenus dans l'étude 1a, tout en s'assurant de ne prendre que les mots qui semblent être les plus fortement reliés aux identités. Toutefois, les mots reliés à l'identité

travailleuse se trouvent en plus petit nombre (10) que les mots reliés aux étudiants (12). Afin d'équilibrer le nombre de mots, deux mots ont été rajoutés à la liste (*client* et *embauche*) du fait que ceux-ci semblent à priori être reliés à l'identité travailleuse et peuvent être représentatifs de l'identité travailleuse telle que vécue par la grande majorité des étudiants universitaires. Ces mots ont été choisis selon l'expérience du chercheur et suite à une discussion avec deux étudiants au doctorat en psychologie organisationnelle. Comme ces mots ne faisaient pas partie des mots les plus souvent générés par les participants lors de l'étude 1a et qu'ils n'ont pas été validés lors de l'étude 1b, il sera vérifié dans l'étude 2 si l'inclusion ou l'exclusion de ces mots dans les analyses affecte l'interprétation des résultats.

Cette étude de validation comporte plusieurs forces. Par exemple, les stimuli utilisés dans des études semblables sont souvent choisis de manière arbitraire par les chercheurs (p.ex., voir Nosek, 2005). En effet, choisir arbitrairement tous les mots ne permet pas de s'assurer que la majorité des individus voient ces mots comme étant reliés au domaine d'étude. Malgré le fait que deux mots de la liste reliée à l'identité travailleuse ont été choisis arbitrairement, la grande majorité des mots ont été sélectionnés grâce à la procédure de validation, ce qui confère de la validité au matériel qui sera utilisé. Ensuite, notre étude comporte plus de sujets que celle de Rosch et collègues (1976). En effet, ces chercheurs n'avaient que 20 participants par catégorie investiguée alors que l'étude 1a a investigué le contenu des schémas auprès de 52 participants. De plus, nos mots ont été validés par 48 personnes lors de l'étude 1b, alors que l'étude de Rosch et collègues ne comptait que 6 juges. Les évaluations de la représentativité des mots pourraient donc être plus valides. Finalement, nous sommes allés investiguer le contenu des schémas de la population à l'étude, c'est-à-dire les étudiants travailleurs, ce qui augmente considérablement la validité des mots choisis. En effet, les étudiants travailleurs sont une catégorie particulière des

travailleurs, du fait qu'ils ne feront probablement pas carrière dans leur emploi (tel que discuté dans l'étude 1b) et que l'expérience de travail de ceux-ci diffère considérablement des autres travailleurs (p.ex., ils sont peut-être plus susceptibles de travailler au service à la clientèle). En ce sens, recruter un échantillon de travailleurs pour la présente étude aurait sûrement donné des résultats différents et non applicables à la population étudiante qui possède un emploi.

Une limite des études de validation est que, lors de celles-ci, l'identification des participants aux identités investiguées (identification envers les étudiants et envers les travailleurs) n'a pas été mesurée. Malgré le fait que les études préliminaires permettent d'investiguer de manière adéquate les composantes des schémas identitaires (Rosch et al., 1976), il serait possible de soutenir que la génération ou l'évaluation des mots pourrait dépendre du degré d'identification de l'individu envers le groupe. Les études futures pourraient chercher à investiguer s'il existe des différences selon le degré d'identification.

Étude expérimentale

L'étude 2 consiste en la comparaison expérimentale des deux modèles théoriques de l'intégration des identités. Plus précisément, cette étude permettra de comparer les données empiriques au modèle biculturel de l'intégration des identités (Benet-Martinez & Haritatos, 2005), qui propose que les schémas identitaires intégrés sont fusionnés, et au MCDII (Amiot et al., 2007), qui propose que ceux-ci restent distincts.

Afin de comparer ces deux modèles théoriques, l'étude expérimentale porte, comme lors des deux études préliminaires, sur les étudiants travailleurs. En effet, comme il a été expliqué plus haut, les identités étudiante et travailleuse des étudiants travailleurs peuvent être intégrées ou non. Ces identités peuvent avoir des buts contradictoires (p.ex., devoir travailler la soirée avant un examen alors qu'il faudrait étudier), mais l'étudiant travailleur peut développer des stratégies afin de régler les conflits. Le contexte des étudiants travailleurs est donc approprié afin d'investiguer le processus cognitif derrière l'intégration des identités. Les études préliminaires auront servi à valider le matériel qui sera utilisé dans l'étude 2 afin de s'assurer que les mots utilisés dans celle-ci soient bel et bien reliés aux identités étudiante et travailleuse des étudiants travailleurs.

Méthode

Participants. Des étudiants universitaires occupant un emploi durant leurs études ont été recrutés pour participer à l'étude. Cent-trente-sept participants (111 femmes et 25 hommes, une personne a omis cette information) ont répondu à la première partie de l'étude, qui consistait en un questionnaire de variables indépendantes. L'âge moyen des participants était de 22 ans

($\acute{E}.-T. = 3,40$; $Min = 18$; $Max = 41$). Ils avaient en moyenne 15 ans de scolarité ($\acute{E}.-T. = 1,71$; $Min = 13$; $Max = 23$), 3 sessions de complétées à l'université ($\acute{E}.-T. = 3,07$; $Min = 1$; $Max = 21$) et occupaient un emploi tout en étudiant depuis en moyenne 5,23 années ($\acute{E}.-T. = 3,38$; $Min = 0,02$; $Max = 26$). Concernant leur niveau de scolarité, 124 participants étaient étudiants au baccalauréat, 4 à la maîtrise, 3 au doctorat, 4 à la mineure et 1 au certificat (une personne a omis cette information). Cent-seize participants ont laissé leurs coordonnées afin de participer à la seconde partie de l'étude, dans laquelle les hypothèses sont testées expérimentalement.

Suite à la première partie de l'étude, 66 participants (54 femmes et 12 hommes) ont participé à la seconde partie de l'étude. Ces participants représentent 48,18% de l'échantillon initial de la première étude et 56,90% des participants ayant laissé leurs coordonnées. Selon les calculs de puissance (p.ex., voir Cohen, 1992), cet échantillon est suffisant pour détecter un effet moyen grâce à une puissance statistique de 0.80 à un seuil de signification établi à $\alpha = ,05$. Un seuil de signification de $\alpha = ,05$ est généralement accepté afin de rejeter l'hypothèse nulle (Tabachnick & Fidell, 2013). Cependant, selon Cohen (1992), un seuil de signification de $\alpha = ,10$ peut être accepté dans le cas d'études exploratoires. Dans la présente étude, $\alpha = ,10$ sera interprété comme « marginalement significatif ».

L'âge moyen des participants était 22 ans ($\acute{E}.-T. = 3,42$; $Min = 18$; $Max = 31$). Ils avaient en moyenne 15 années de scolarité ($\acute{E}.-T. = 1,82$; $Min = 13$; $Max = 23$), 3 sessions à l'université ($\acute{E}.-T. = 3,40$; $Min = 1$; $Max = 21$) et occupaient un emploi tout en étudiant depuis en moyenne 5 années ($\acute{E}.-T. = 2,86$; $Min = 0,02$; $Max = 13$).

Procédure. Les participants ont été recrutés par les médias sociaux, par affiches, par des annonces faites durant des cours ainsi que sur le campus de l'Université de Montréal. Les personnes intéressées pouvaient ensuite accéder au premier questionnaire à l'aide d'un lien Internet. Le premier questionnaire visait à collecter les scores d'intégration des identités. Afin de cacher le but réel de l'étude, il était proposé aux participants de participer à la seconde partie de l'étude, présentée comme une étude de validation en laboratoire, non reliée à la première étude. Le fait que les études étaient présentées comme étant séparées et que la seconde étude était présentée comme une étude de validation pourrait expliquer le faible taux de participation à la seconde étude. Après avoir rempli le premier questionnaire, les participants étaient contactés afin de prendre rendez-vous pour la seconde partie de l'étude, se déroulant en laboratoire.

La seconde partie de l'étude utilise une méthodologie inspirée de celle de Hugenberg et Bodenhausen (2004). Lorsque les participants arrivaient en laboratoire il leur était mentionné que la participation à l'étude consiste en deux études pilotes qui ne sont pas reliées. Il était expliqué aux participants que ces études visaient à 1) valider un questionnaire et 2) obtenir des mesures de base comportementales pour une tâche à l'ordinateur. Le questionnaire répondu par les participants constituait la manipulation expérimentale. Les participants du groupe expérimental ont répondu à une échelle leur demandant de réfléchir à leur appartenance au groupe des étudiants. Cette manipulation est donc destinée à amorcer leur identité étudiante et donc d'activer le schéma identitaire relatif aux étudiants. Les participants du groupe contrôle ont répondu à une échelle n'ayant aucune mention de groupe social. Les participants du groupe contrôle ne devaient donc pas présenter d'activation d'un schéma identitaire.

Après la manipulation expérimentale, les participants ont complété une tâche de décision lexicale à l'ordinateur. Cette tâche permet de déterminer si les schémas identitaires étudiant et travailleur des participants du groupe expérimental ont été activés, en vérifiant si l'identification de mots reliés à ces identités est plus rapide pour les participants du groupe expérimental que du groupe contrôle. Dans la tâche de décision lexicale, il a été demandé aux participants de décider le plus rapidement possible si les chaînes de lettres présentées forment des mots. Les chaînes de lettres présentées seront des pseudo-mots (c.-à-d., des chaînes de lettres respectant les règles de la langue française, mais ne formant pas des mots, p.ex., *véton*, *exbres* et *tranvaclie*), des mots neutres (p.ex., *bougé* et *verre*) et des mots reliés aux identités étudiante (p.ex., *étude*, *examen* et *université*) et travailleuse (p.ex., *emploi*, *salaires* et *patron*).

Les participants devaient évaluer 96 chaînes de lettres présentées au milieu de l'écran. L'ordre de présentation des chaînes de lettres était aléatoire. Les chaînes de lettres étaient précédées d'une croix de fixation («+») pendant 1500 millisecondes. Les participants devaient indiquer si les chaînes de lettres présentées formaient des mots en appuyant sur «v» avec leur main gauche ou d'indiquer si elles ne formaient pas des mots en appuyant sur «b» avec leur main droite. Les chaînes de lettres étaient affichées à l'écran jusqu'à ce les participants indiquent leur réponse.

Matériel. Le matériel qui n'était pas déjà validé et non disponible en français a été traduit dans cette langue grâce à la méthode de *back-translation* (Brislin, 1970). Les échelles ont été adaptées pour les identités travailleuse et étudiante. En plus des échelles, les participants devaient répondre à des questions démographiques portant sur leur genre, leur âge, leur statut au Canada, leur pays de naissance, leur niveau d'éducation, leur domaine d'étude, leurs années

de scolarité, le nombre de sessions complétées à l'université, leur emploi, le nombre d'années depuis lequel ils ont un emploi, leur latéralité, leur santé visuelle ainsi que de leur maîtrise du français.

Intégration identitaire. Afin de mesurer l'intégration identitaire, l'échelle de l'intégration des identités multiples (*Multicultural Identity Integration Scale* ; Yampolsky, Amiot, & de la Sablonnière, 2015) a été utilisée. Cette échelle mesure le stade d'intégration dans lequel se trouve l'individu. L'échelle contient 22 items répartis en trois sous échelles, chacune représentant un stade d'intégration (catégorisation, compartimentalisation et intégration). La sous-échelle de catégorisation a été utilisée en tant que covariable; elle comporte des items tel que «Je m'identifie exclusivement à une identité (travailleur ou étudiante)» et possédait une bonne cohérence interne ($\alpha = ,84$). La sous échelle de compartimentalisation comporte des items tels que «Je garde mes identités travailleuse et étudiante séparées l'une de l'autre» et possédait une bonne cohérence interne ($\alpha = ,84$). La sous-échelle d'intégration comporte des items tels que «Mes identités travailleuse et étudiante sont connectées» et possédait une bonne cohérence interne ($\alpha = ,84$). Les participants ont répondu sur une échelle de Likert de 7 points, allant de 1 «Pas du tout» à 7 «Tout à fait».

Identification. Afin de mesurer l'identification aux groupes à l'étude (étudiants et travailleurs), l'échelle d'identification à trois facteur (Cameron, 2004) a été utilisée. Deux versions de l'échelle ont été distribuées à chaque participant : une correspondant aux étudiants, l'autre aux travailleurs. Cette échelle de 18 items mesure à quel point l'individu se sent appartenir à un groupe social. Un exemple d'item est «J'ai beaucoup en commun avec les autres [étudiants/travailleurs]». Les participants ont répondu sur une échelle de Likert de 7 points,

allant de 1 «*Totalement en désaccord*» à 7 «*Totalement en accord*». Ces échelles possédaient une bonne cohérence interne ($\alpha_{\text{étudiants}} = ,78$; $\alpha_{\text{travailleurs}} = ,86$).

Manipulation expérimentale. Pour la manipulation expérimentale, les échelles d'estime collective (Luhtanen & Crocker, 1992) et personnelle (Rosenberg, 1965) ont été utilisées. Il s'agit du même matériel que celui utilisé dans l'étude d'Hugenberg et Bodenhausen (2004).

Estime collective. Afin d'activer le schéma identitaire relatif aux étudiants, les participants ont répondu à l'échelle d'estime collective (Luhtanen & Crocker, 1992) retravaillée afin de porter sur les étudiants. Cette échelle mesure l'estime de soi associée au fait d'appartenir à un groupe social (dans notre étude, les étudiants). L'échelle contient 16 items, tel que «En général, être un(e) étudiant(e) est une partie importante de mon identité». Les participants répondront sur une échelle de Likert de 7 points, allant de 1 «*Tout à fait en désaccord*» à 7 «*Tout à fait en accord*». La cohérence interne de cette échelle était acceptable ($\alpha = ,78$).

Estime personnelle. Les participants de la condition contrôle devaient répondre à l'échelle d'estime de soi personnelle de Rosenberg (1965). Cette échelle mesure à quel point l'individu se considère comme une personne de valeur. La traduction validée en français pour le Québec, de Vallières et Vallerand (1990), a été utilisée. L'échelle d'estime de soi contient 10 items, tel que «Je pense que je suis une personne de valeur, au moins égale à n'importe qui d'autre». Les participants répondront sur une échelle de Likert de 7 points, allant de 1 «*Tout à fait en désaccord*» à 7 «*Tout à fait en accord*». Répondre à cette échelle ne devrait pas activer de schéma identitaire. Cette échelle possédait une bonne cohérence interne ($\alpha = ,89$).

Tâche de décision lexicale. Le logiciel *PsychoPy2* (Peirce, 2007, 2008, 2015) a été utilisé afin de réaliser la tâche de décision lexicale à l'ordinateur. Ce programme utilisé afin de réaliser des tâches de nature cognitivo-béaviorale a été démontré comme étant fiable pour les utilisations telles que celle faite dans la présente étude expérimentale (Garaizar, Vadillo, Lopez-de-Ipina, & Matute, 2014).

Banques de mots. Les mots utilisés dans la tâche de décision lexicale ont tous été validés lors des deux études préliminaires. En effet, les mots utilisés ont été identifiés comme étant soit reliés aux étudiants, soit reliés aux travailleurs lors de l'étude préliminaire (voir les études 1a et 1b). Une exception concerne deux mots reliés à l'identité travailleuse (*client* et *embauche*). Les mots relatifs aux étudiants et aux travailleurs ont été jumelés avec des mots neutres (c.-à-d., qui n'avaient pas de liens avec les identités étudiante ou travailleuse) possédant le même nombre de lettres et de syllabes, ainsi que sur leur fréquence d'utilisation dans la vie courante (si possible). Ces caractéristiques de pairage ont été choisies du fait que celles-ci peuvent influencer le temps de réponse pour l'identification des mots (Ferrand et al., 2010). En effet, les mots plus fréquents sont plus rapidement identifiés que les mots peu fréquents. De plus, plus un mot contient de lettres, plus celui-ci sera long à identifier.

Les pseudo-mots ont été choisis aléatoirement dans une banque de pseudo-mots validée (New & Pallier, 2015). Le seul critère de sélection des pseudo-mots consistait en leur nombre de lettres. Les mots reliés aux étudiants, aux travailleurs, les mots neutres et les pseudo-mots sont présentés dans les Tableaux 5 et 6.

Tableau 5

Mots reliés aux étudiants, avec mots contrôles et pseudo-mots

Mot cible	Mot contrôle	Pseudo-mot	
étude	bougé	véton	acité
examen	écouté	exbres	crogue
université	économiser	tranvaclie	ampionneur
cours	verre	gonre	ontre
livre	froid	méver	sorce
devoir	garder	vedite	ditrer
école	parti	géote	blombe
professeur	rencontrer	repaisnais	douconcare
travaux	mystère	vasvaux	aicydre
classe	grosse	bleppe	saclat
note	mine	cena	pude
lecture	voisine	cogatit	ainlors

Tableau 6

Mots reliés aux travailleurs, avec mots contrôles et pseudo-mots

Mot cible	Mot contrôle	Pseudo-mot	
salaire	actrice	corpoti	saparse
horaire	Griller	routait	genrome
argent	Arrive	brunte	crouet
patron	Appris	prurie	arabac
tâches	crèche	mêsire	sotant
employé	reserve	sphyope	deviter
employeur	horoscope	cinsayons	commuvait
emploi	prénom	caulon	areusi
paie	Dors	punu	eldu
collègue	accroche	tellente	effleuté
client	camion	chlonc	ningle
embauche	annuaire	troucore	parlansi

Résultats et discussion

Afin de comparer les deux hypothèses contradictoires, il est nécessaire de déterminer quels sont les schémas identitaires activés suite à l'exposition à la manipulation expérimentale. Les temps de latence des participants pour identifier les mots reliés aux identités ont été

comparés. En effet, si les participants du groupe expérimental sont plus rapides pour identifier les mots reliés à une identité (étudiante ou travailleuse) que les participants du groupe contrôle, cela est un signe que le schéma identitaire a été activé. Toutefois, si les participants de la condition expérimentale sont plus lents que les participants du groupe contrôle pour identifier les mots ayant rapport à une identité, cela est un signe que le schéma relatif à l'identité est inhibé (Hugenberg & Bodenhausen, 2004).

La première analyse visera à déterminer si les identités étudiant et travailleuse sont activées ou inhibées, dépendamment de la manipulation expérimentale. Cette première analyse permettra de déterminer si, en général, les participants du groupe expérimental sont plus rapides pour identifier les mots relatifs aux étudiants que les participants du groupe contrôle, mais plus lents pour identifier ceux ayant rapport aux travailleurs.

Par la suite, des analyses statistiques seront effectuées afin de déterminer laquelle des hypothèses contradictoires est la plus adaptée aux données empiriques, en incluant l'intégration des identités dans les analyses. Selon le modèle biculturel de l'intégration des identités, les schémas identitaires des individus intégrés sont fusionnés. Plus précisément, pour les participants ayant une forte intégration mais une faible compartimentalisation, l'activation de l'identité étudiante fera en sorte que les mots reliés à l'identité travailleuse devraient être plus rapidement identifiés pour les participants du groupe expérimental que pour les participants du groupe contrôle. Toutefois, les participants ayant une faible intégration et une forte compartimentalisation seront plus lents pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs.

Selon le modèle cognitif développemental de l'intégration des identités, les identités intégrées sont distinctes. Plus précisément, pour les participants ayant une forte intégration et

une faible compartimentalisation, l'activation de l'identité étudiante devrait faire en sorte que les mots reliés à l'identité travailleuse devraient être plus lentement identifiés pour les participants du groupe expérimental que pour ceux du groupe contrôle. Cet effet serait aussi observé chez les participants ayant une faible intégration et une forte compartimentalisation.

Les analyses statistiques ont été effectuées en deux temps. Premièrement, des analyses préliminaires et descriptives ont été effectuées sur les données. Ces analyses visaient à examiner les données manquantes, les valeurs extrêmes et la normalité des données. Par la suite, les données ont été analysées grâce à des analyses de variance (ANCOVA) et de modulation.

Analyses préliminaires.

Traitement préliminaire de temps de latence. Les temps de latence constituent une mesure qui est initialement fortement asymétrique. Les temps de latence trop longs ou trop courts dépendent de processus cognitifs autres que ceux investigués (p.ex., inattention) et il est donc nécessaire de les retirer (Ratcliff, 1993). La stratégie retenue dans cette étude consiste à retirer toute mesure plus rapide que 200 ms ou au-dessus de 2.5 écart-types au-dessus de la moyenne totale (Ratcliff, 1993) pour les essais comprenant de vrais mots. Finalement, les temps de latence pour des stimuli incorrectement identifiés (p.ex., dire que le stimulus était un pseudo-mot alors qu'il était un mot) ont été éliminés, comme les erreurs dépendent aussi d'autres processus que ceux à l'étude. En enlevant les temps de réponse trop rapides ou trop courts ainsi que les réponses incorrectes, les biais sont grandement réduits (Ratcliff, 1993).

Données manquantes, extrêmes et normalité. Les données manquantes ont été imputées grâce à la procédure d'imputation multiple. Suite à l'imputation, les participants présentant une

distance de Mahalanobis plus grande que $p < .001$ et qui déviaient de plus de 3 écarts-types de la moyenne ont été identifiés comme données extrêmes multivariées. Aucun participant ne présentait de données extrêmes multivariées. Tel que présentés dans le Tableau 7, les statistiques de normalité révèlent que les variables à l'étude suivent une distribution relativement normale (Tabachnick & Fidell, 2013). Deux participants ont dû être retirés des analyses du fait qu'ils présentaient un taux anormalement élevé de réponses incorrectes (15% et plus).

Cohérence interne. Afin d'obtenir la cohérence interne des mesures d'activation des schémas, l'alpha de Cronbach a été calculé pour les temps de latence de chaque groupe de mots. Cette mesure permet de déterminer à quel point un même individu présente un temps de latence similaire pour identifier les mots d'une même catégorie. Les alphas de Cronbach révèlent une forte cohérence interne pour chaque catégorie de mots : $\alpha_{\text{étudiants}} = ,89$, $\alpha_{\text{travailleurs}} = ,88$, $\alpha_{\text{contrôle}} = ,86$. En d'autres termes, le temps de latence pour identifier les mots de chacune des catégories semble être une mesure fiable.

Analyses descriptives. Des analyses descriptives ont été menées sur les données collectées. Les moyennes, écart-types, minimum et maximum des échelles et des temps de latence pour chaque catégorie de mots sont présentées dans le Tableau 7. Les participants présentent en moyenne un score moyen-bas sur la sous-échelle de catégorisation ($M = 3,93$; $\acute{E}. - T. = 1,50$), bas sur la sous-échelle de compartimentalisation ($M = 2,81$; $\acute{E}. - T. = 1,10$) et moyen-élevé sur la sous-échelle d'intégration ($M = 4,80$; $\acute{E}. - T. = 1,07$). De plus, les individus présentaient en moyenne des scores élevés sur l'échelle d'identification aux étudiants ($M = 5,54$; $\acute{E}. - T. = 0,82$) et moyen-élevé d'identification aux travailleurs ($M = 4,43$; $\acute{E}. - T. = 1,05$). En ce qui a trait aux temps de latence, le temps moyen pour identifier les mots reliés aux étudiants

était de 568,91 ms ($\acute{E}.-T. = 79,25$), 591,76 ms ($\acute{E}.-T. = 88,21$) pour les mots reliés aux travailleurs et 620,69 ms ($\acute{E}.-T. = 81,79$) pour les mots neutres. Les temps de réponse sont tous fortement reliés entre eux ($r_s \geq ,90$; $p_s < ,001$). Le Tableau 8 présente toutes les corrélations entre les variables.

Les participants du groupe contrôle prenaient en moyenne 564,09 ms ($\acute{E}.-T. = 68,73$) pour identifier les mots ayant rapport aux étudiants, 580,81 ms ($\acute{E}.-T. = 73,21$) pour les mots ayant rapport aux travailleurs et 616,24 ms ($\acute{E}.-T. = 69,60$) pour les mots neutres. Les participants du groupe expérimental prenaient en moyenne 573,73 ms ($\acute{E}.-T. = 89,39$) pour identifier les mots ayant rapport aux étudiants, 602,70 ms ($\acute{E}.-T. = 101,02$) pour les mots ayant rapport aux travailleurs et 625,14 ms ($\acute{E}.-T. = 93,32$) pour les mots neutres.

Tableau 7

Moyennes, écart-types, minimum et maximum, aplatissement et asymétrie des variables à l'étude

Variable	Moyenne	Écart-type	Minimum	Maximum	Asymétrie	Aplatissement
Identification aux étudiants	5,54	0,82	3,83	7,00	-0,27	-0,49
Identification aux travailleurs	4,43	1,05	2,58	6,67	0,54	-0,39
Catégorisation	3,93	1,50	1,00	7,00	-0,07	-0,62
Compartimentalisation	2,81	1,10	1,00	5,78	0,52	0,03
Intégration	4,80	1,07	1,75	7,00	-0,20	-0,04
Mots étudiants	568,91	79,25	411,46	789,12	0,64	0,47
Mots travailleurs	591,76	88,21	421,54	852,40	1,05	1,39
Mots neutres	620,69	81,79	451,04	863,36	0,78	0,93

Note. $N = 64$.

Tableau 8

Matrice de corrélations

Variable	1	2	3	4	5	6	7
1. Identification aux étudiants	-						
2. Identification aux travailleurs	0,01	-					
3. Catégorisation	0,15	-0,37**	-				
4. Compartimentalisation	-0,28*	-0,30*	0,43**	-			
5. Intégration	0,22†	0,33**	-0,22†	-0,49***	-		
6. Mots étudiants	-0,01	0,28*	-0,13	0,02	-0,23†	-	
7. Mots travailleurs	0,00	0,30*	-0,11	0,02	-0,18	0,90***	-
8. Mots neutres	0,02	0,30*	-0,11	0,03	-0,19	0,91***	0,93***

Note. $N = 64$.

† $p < ,10$; * $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,001$.

Impact de la manipulation expérimentale. En premier lieu, l'impact de la manipulation expérimentale sur l'identification des mots relatifs aux étudiants et aux travailleurs a été testée. Tester l'impact de la manipulation expérimentale sur le temps de latence pour identifier chaque catégorie de mots permet de déterminer si la manipulation expérimentale a eu un impact sur l'activation des schémas identitaires. En d'autres termes, cette analyse est la première étape avant de contraster les deux modèles.

Pour déterminer si les participants de la condition expérimentale sont plus rapides ou plus lent pour identifier les mots liés aux étudiants ou aux travailleurs suite à la manipulation expérimentale, les temps de latence ont été soumis à une ANCOVA de schème 2 (condition : expérimentale ou contrôle) \times 2 (type de mots : étudiant ou travailleur) à mesure répétée sur le second facteur. Le temps de latence pour identifier les mots neutres a été entré en tant que covariable. De plus, comme le degré d'identification à un groupe influence l'accessibilité du schéma le représentant (Oakes, 1987), l'identification aux étudiants et aux travailleurs a été entrée comme variable contrôle.

Les résultats démontrent que temps de latence pour identifier les mots neutres a une influence marginalement significative sur l'identification des mots, $F(1, 59) = 2,955; p = ,091$. En d'autres termes, plus un participant prend du temps pour identifier les mots neutres, plus il prend du temps pour identifier les mots ayant rapport aux étudiants ou aux travailleurs. Les résultats de l'ANCOVA révèlent que l'interaction entre la condition expérimentale et le type de mots n'est pas significative, $F(1, 59) = 1,581; p = ,214$. La Figure 1 représente graphiquement les résultats de l'ANCOVA.

Contrairement aux résultats d'Hugenberg et Bodenhausen (2004), aucune différence significative n'a été détectée entre les temps de latence des participants de la condition contrôle ($M = 568.28, E.S. = 6.02$) et de la condition expérimentale ($M = 569.55, E.S. = 6.02$) pour l'identification des mots liés aux étudiants. Les participants du groupe expérimental ($M = 598.42, E.S. = 6.06$) présentaient une moyenne de temps de latence plus élevée de 13,32 ms que les participants du groupe contrôle ($M = 585.10, E.S. = 6.06$) pour l'identification des mots liés aux travailleurs. Toutefois, ces moyennes ne sont pas significativement différentes. Malgré le fait qu'aucune différence significative n'a été détectée, les analyses destinées à tester les hypothèses principales seront tout de même effectuées.

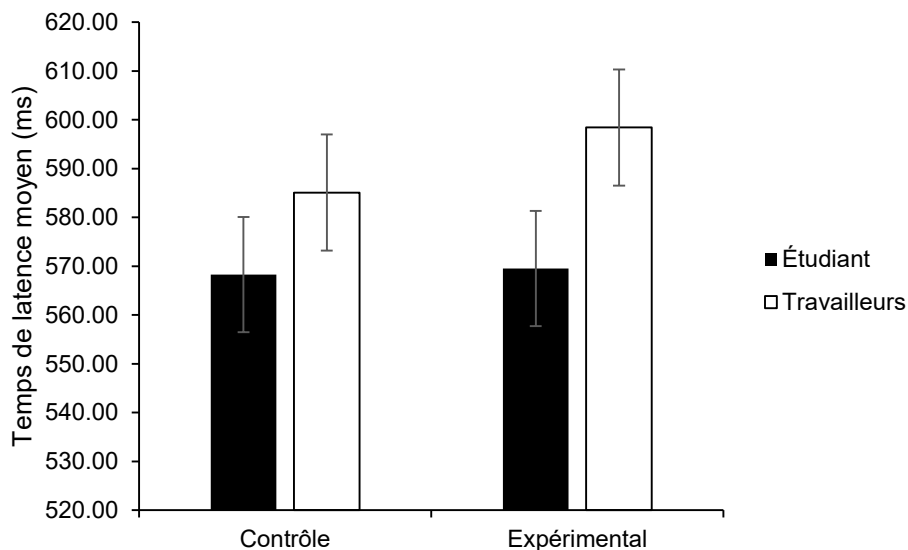


Figure 1. Temps de latence moyen (en millisecondes, \pm 95% IC) d'identification des mots en fonction de la condition et du type de mot.

Comparaison des hypothèses contradictoires. En second lieu, afin de tester les hypothèses du modèle biculturel de l'intégration des identités (Benet-Martinez & Haritatos, 2005) et du MCDII (Amiot et al., 2007), une analyse d'interaction triple a été conduite. Le temps de latence pour identifier les mots reliés aux travailleurs a été entré comme variable dépendante dans une régression. La covariable utilisée afin de contrôler pour le temps de latence naturel des participants est le temps de latence pour identifier les mots neutres pairés aux mots reliés aux travailleurs. En effet, ces mots représentent le meilleur outil afin d'évaluer le temps de latence naturel des participants, compte tenu que ces mots possèdent le même nombre de lettres. Mesurer le temps de latence naturel des participants permet de contrôler les différences individuelles dans le temps de latence. De plus, les scores aux deux échelles d'identification ainsi qu'à l'échelle de catégorisation ont aussi été entrés en tant que variables contrôle. Entrer l'échelle de catégorisation en tant que variable contrôle permet de s'assurer que les résultats ne

soient pas influencés par les individus dans ce stade d'intégration. En effet, à ce stade, l'individu ne s'identifie qu'à une seule identité (Amiot et al., 2007). Comme la personne ne s'identifie pas à l'une des deux identités (p.ex., étudiante ou travailleuse), la catégorisation correspond à un stade où il est impossible de déterminer si les schémas sont fusionnés ou distincts. En effet, puisque la personne ne se voit pas en tant que représentant d'un groupe, il est fort probable qu'elle n'ait pas de schéma identitaire correspondant à celui-ci. Il est donc nécessaire de contrôler pour cette variable, comme celle-ci fait partie de la série de stades d'intégration.

Par la suite, les variables indépendantes (les scores d'intégration et de compartimentalisation) ont été centrés et entrés avec la condition dans l'équation de régression. Effectuer une interaction entre la compartimentalisation et l'intégration permet de comparer les individus intégrés à ceux qui ne le sont pas. En effet, lors de ces deux stades, l'individu se voit comme appartenir aux deux identités, mais ceux-ci diffèrent selon leur degré d'intégration. Les termes d'interaction double ont été entrés dans la troisième étape de la régression hiérarchique. Finalement, le terme d'interaction triple a été entré dans la quatrième étape de la régression. Les coefficients de régression pour chaque étape de la régression sont indiqués dans le Tableau 9.

Les résultats de la première étape de la régression démontrent que le temps de latence pour identifier les mots neutres pairés aux mots reliés aux travailleurs prédit significativement le temps de latence pour identifier les mots reliés aux travailleurs, $R^2 = 0,793$; $F(4, 59) = 56,673$; $p < ,001$. Les autres variables contrôle ne sont pas significatives. L'ajout des variables indépendantes (la condition expérimentale ou contrôle, la compartimentalisation et l'intégration) à la deuxième étape ne mène pas à significativement plus de variance expliquée $\Delta R^2 = 0,011$; $F(3, 56) = 1,054$; $p = ,376$. L'ajout des termes d'interaction doubles entre les

variables indépendantes à la troisième étape ne mène pas à significativement plus de variance expliquée $\Delta R^2 = 0,010$; $F(3, 53) = ,991$; $p = ,404$. Toutefois, conformément aux hypothèses, l'ajout du terme d'interaction triple entre les variables indépendantes à la quatrième étape mène à significativement plus de variance expliquée $\Delta R^2 = 0,018$; $F(1, 52) = 6,628$; $p = ,021$. Les résultats de l'interaction triple sont similaires lorsque les mots *Client* et *Embauche* (choisi arbitrairement par le chercheur) sont enlevés. Les facteurs d'inflation des variances (FIV) pour toutes les variables sont en-dessous du seuil critique de 10 (Neter, Wasserman, & Kutner, 1989), dénotant que la colinéarité n'est pas suffisante pour invalider le modèle.

Afin de déterminer la taille d'effet de cette interaction, le f^2 de Cohen (1988) a été utilisé. Cette statistique permet l'évaluation d'un effet local, c'est-à-dire à quel point une variable permet d'expliquer plus de variance, au-delà de la variance déjà expliquée. L'utilisation de cette statistique est toute indiquée dans les analyses de régression multiples (p.ex., Cohen, 1988; Selya, Rose, Dierker, Hedeker, & Mermelstein, 2012). La variance expliquée ajoutée par le terme d'interaction triple, $f^2 = 0,11$, correspond à un petit effet (Cohen, 1988), ce qui est cohérent avec les effets trouvés dans les études expérimentales similaires (p.ex., Hugenberg & Bodenhausen, 2004). Conformément aux recommandations de Kline (2013), l'intervalle de confiance de la taille d'effet est interprétée. L'intervalle de confiance de la taille d'effet du terme d'interaction triple se situe entre un effet nul et un grand effet (90% CI [-0,01; 0,27]).

Tableau 9

Régression hiérarchique de l'interaction triple entre la condition expérimentale, la compartimentalisation et l'intégration sur le temps de latence pour l'identification des mots reliés aux travailleurs

Étape	Variable	R ²	b	É.-T.	β	FIV
1		0,79				
	Temps de latence (mots neutres)		9,42	0,07	,87**	1,11
	Catégorisation		-2,60	3,79	-,04	1,19
	Identification aux étudiants		2,69	6,44	,03	1,03
	Identification aux travailleurs		0,09	5,63	,00	1,28
2		0,81				
	Condition		14,39	11,05	0,08	1,14
	Compartimentalisation		0,75	6,19	0,01	1,71
	Intégration		-8,11	6,09	-0,10	1,56
3		0,82				
	Condition*Compartimentalisation		14,72	11,83	0,15	4,38
	Compartimentalisation*Intégration		-3,43	3,81	-0,06	1,19
	Condition*Intégration		12,84	11,99	0,13	3,98
4		0,83				
	Condition*Compartimentalisation*Intégration		-23,77	10,02	-0,38*	8,03

Note. Pour l'étape 2, $\Delta R^2 = 0,01$ ($p = ,38$), pour l'étape 3, $\Delta R^2 = 0,01$ ($p = ,40$), pour l'étape 4, $\Delta R^2 = 0,02$ ($p = ,02$).

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

Afin d'interpréter l'interaction triple entre la condition expérimentale, la catégorisation et l'intégration des identités, les effets ont été calculés et sont présentés dans la Figure 2. À cette fin, les effets ont été calculés à un écart-type en-dessous et au-dessus de la moyenne, sur les sous-échelles de la compartimentalisation et de l'intégration. Si notre interprétation est bonne, un individu présentant un score de compartimentalisation sous la moyenne, mais un score d'intégration au-dessus de la moyenne serait présentement dans le stade de l'intégration. À l'inverse, une personne ayant un score de compartimentalisation au-dessus de la moyenne, mais un score d'intégration au-dessous de la moyenne serait présentement dans le stade de la compartimentalisation. Toujours selon notre interprétation, une personne présentant un faible

score sur ces deux mesures serait dans le stade de la catégorisation. Finalement, une personne ayant un score au-dessus de la moyenne sur les deux mesures se retrouverait possiblement dans une transition entre les stades de la compartimentalisation et l'intégration (en voie d'intégrer ses identités).

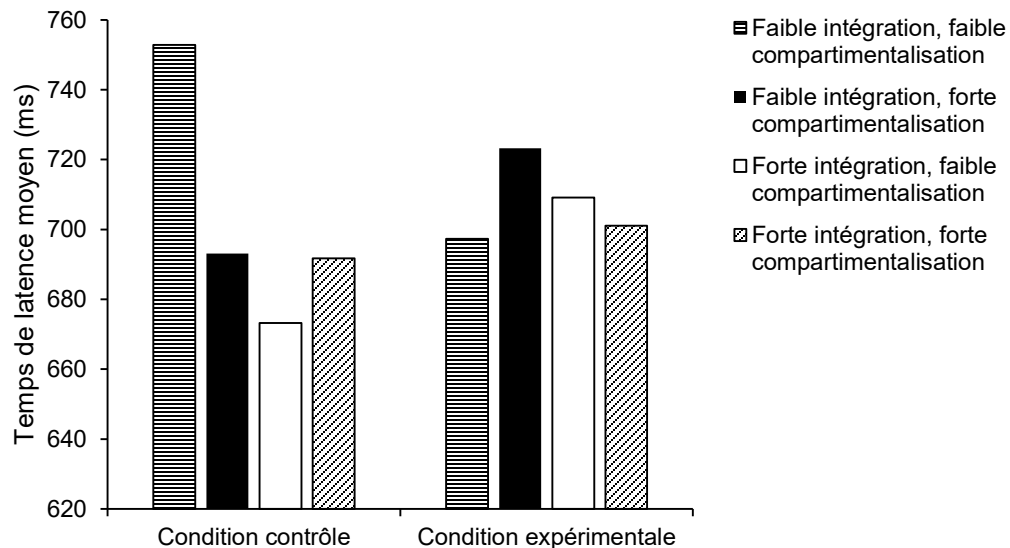


Figure 2. Effets interactifs de l'intégration, de la compartimentalisation et de la condition expérimentale sur le temps de latence moyen d'identification des mots ayant rapport aux travailleurs. Ces effets sont calculés à 1 É.-T. au-dessus et en-dessous de la moyenne des prédicteurs.

Afin de déterminer où se situent des différences significatives entre les pentes et donc de déterminer quel modèle décrit le mieux les données, des tests de pentes simples ont été effectués (Aiken & West, 1991). En effet, les tests de pente simple permettront de déterminer s'il existe des différences entre les conditions contrôle et expérimentale. Chez les participants faiblement intégrés et fortement compartimentalisés, l'activation de l'identité étudiante devrait

mener à un temps de latence plus long pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs. Toutefois, chez les participants intégrés, c'est-à-dire ayant une forte intégration et une faible compartimentalisation, différentes prédictions sont faites par les deux modèles théoriques. Les participants intégrés constituent donc le cœur de la comparaison, puisque la différence théorique entre les deux modèles se situe au niveau de l'intégration. Si le modèle biculturel de l'intégration des identités représente le mieux les données empiriques, les participants du groupe expérimental ayant une forte intégration et une faible compartimentalisation devraient être plus rapides que les participants du groupe contrôle pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs. En effet, comme leurs identités étudiante et travailleuse sont fusionnées, l'activation de l'identité étudiante devrait mener à l'activation de l'identité travailleuse. Pour leur part, les participants du groupe expérimental ayant une faible intégration et une forte compartimentalisation devraient être plus lents que les participants du groupe contrôle pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs. En effet, vu que ces participants ne sont pas intégrés, leurs identités sont distinctes. L'activation de l'identité étudiante devrait alors mener à une inhibition de l'identité travailleuse. Toutefois, si le MCDII est le plus adapté aux données empiriques, les participants du groupe expérimental ayant une forte intégration et une faible compartimentalisation devraient être plus lents que les participants du groupe contrôle pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs. En effet, comme les identités intégrées restent distinctes, activer l'identité étudiante devrait provoquer l'inhibition de l'identité travailleuse.

Soutenant les prédictions du MCDII, les résultats des tests de pente simple indiquent qu'une forte intégration identitaire (1 *É.-T.* au-dessus de la moyenne) en conjonction avec une faible compartimentalisation (1 *É.-T.* en-dessous de la moyenne) est associé à un temps de latence marginalement plus lent pour l'identification des mots ayant rapport aux travailleurs dans

la condition expérimentale ($b = 35.908$, $ES = 21.32$, $t(52) = 1.684$, $p = ,098$). L'activation de l'identité étudiante aurait eu un effet marginal d'inhibition de l'identité travailleuse, indiquant que celles-ci seraient distinctes malgré leur intégration. De plus, toujours en soutien au MCDII, une faible intégration identitaire (1 \acute{E} .- T . en-dessous de la moyenne) en conjonction avec une forte compartimentalisation (1 \acute{E} .- T . au-dessus de la moyenne) est associée à un temps de latence marginalement plus lent dans la condition expérimentale ($b = 30,130$, $ES = 18,02$, $t(52) = 1,672$, $p = ,10$) par rapport à la condition contrôle. En d'autres termes, les participants de la condition expérimentale ayant une faible intégration mais une forte compartimentalisation semblent identifier quelque peu plus lentement les mots ayant rapport aux travailleurs que les participants de la condition contrôle. Cela pourrait soutenir l'idée que les participants qui ne sont pas intégrés possèdent des identités distinctes, ce qui fait en sorte que l'activation de l'identité étudiante provoquerait potentiellement une inhibition de l'identité travailleuse.

Afin d'explorer plus en détails les résultats, des tests de pentes simples ont aussi été menées sur les autres pentes. De manière surprenante, une faible intégration et une faible compartimentalisation (1 \acute{E} .- T . en-dessous de la moyenne) sont associées à un temps de latence marginalement plus lent dans la condition contrôle que dans la condition expérimentale ($b = -55,558$; $ES = 27,99$; $t(52) = -1,985$; $p = ,052$). Finalement, une forte intégration associée à une forte compartimentalisation n'est pas associée à une différence significative entre les conditions ($b = 9,405$, $ES = 27,44$; $t(52) = 0,343$, $p = ,73$).

Finalement, afin de savoir si les participants fortement intégrés et faiblement compartimentalisés sont plus rapides ou plus lents que les participants faiblement intégrés et fortement compartimentalisés, des analyses supplémentaires de différences de pentes simples

ont été effectuées. Les pentes représentant la forte intégration et la faible compartimentalisation ($t(52) = 2,505; p = ,015$) ainsi que la faible intégration et la forte compartimentalisation ($t(52) = 2,551; p = ,014$) sont significativement différentes de la pente représentant la faible intégration et la faible compartimentalisation. Les autres paires de pentes ne sont pas différentes entre elles ($-0,752 \geq ts(52) \leq 0,206; ps \leq ,12$).

Les résultats des analyses statistiques permettent d'observer une tendance pouvant potentiellement répondre au but de l'étude. En effet, le but de l'étude était de déterminer quel modèle de l'intégration des identités est le mieux soutenu par les données empiriques. Selon le modèle biculturel de l'intégration des identités (Benet-Martinez & Haritatos, 2005), les schémas identitaires des individus intégrés sont fusionnés, ce qui mènerait à une identification plus rapide des mots reliés à l'identité travailleuse lorsque l'identité étudiante serait activée. Toutefois, selon le MCDII (Amiot et al., 2007), les identités intégrées resteraient distinctes. Une forte intégration et une faible compartimentalisation seraient donc associés à un temps de latence plus long pour identifier des mots reliés à l'identité travailleuse lorsque l'identité étudiante est amorcée. Le patron de résultat fournit une tendance qui suggère que l'hypothèse du MCDII est la plus soutenue par les données empiriques. En effet, les participants du groupe expérimental fortement intégrés et faiblement compartimentalisés tendaient à présenter une inhibition de l'identité travailleuse lorsque l'identité étudiante était activée, comparativement aux participants de la condition contrôle. En d'autres termes, les participants ayant intégré leurs identités étudiante et travailleuse semblaient présenter une inhibition de l'identité travailleuse lorsque l'identité étudiante a été amorcée. Ce patron de réponse suggère que les identités étudiante et travailleuse peuvent être distinctes, même chez les individus intégrés, tel que proposé par le

MCDII. En revanche, si le modèle biculturel de l'intégration des identités avait été soutenu par les données, les participants du groupe expérimental fortement intégrés et faiblement compartimentalisés auraient été plus rapides pour identifier les mots ayant rapport à l'identité travailleuse. Toutefois, il est important de noter que les résultats de la présente étude doivent être interprétés avec prudence, vu que ceux-ci sont marginalement significatifs.

Discussion générale

Les individus possèdent tous diverses identités personnelles et sociales. L'identité sociale représente les différents groupes sociaux auxquels appartient l'individu, que ce soit le groupe ethnique, la nationalité, la profession ou la classe sociale. L'appartenance à un groupe est l'un des facteurs ayant un impact sur la façon dont se définit la personne. En effet, l'identité sociale permet à un individu de choisir les comportements à adopter, les manières de voir le monde ainsi que les caractéristiques à afficher dans une situation (p.ex., Taylor, 1997, 2002).

Une personne possédant plusieurs identités sociales possède plusieurs schémas contenant les informations relatives à ses différentes identités, tant personnelles (Markus, 1977) que sociales (Hong et al., 2000). En d'autres termes, les informations relatives aux identités sont conceptualisées comme étant contenues dans des réseaux d'éléments interreliés (p.ex., Fiske & Linville, 1980; Fiske & Taylor, 1991). Ces schémas peuvent être activés par des stimuli environnementaux, mais aussi par des associations de pensées ou des souvenirs. L'activation des schémas identitaires permet d'utiliser le contenu des schémas afin d'agir, de se définir et de traiter de l'information (p.ex., Hong et al., 2000).

Certains individus peuvent voir leurs identités comme étant conflictuelles ou compatibles, c'est-à-dire comme étant intégrées ou non (Amiot et al., 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005). En effet, comme les identités peuvent avoir des exigences et des caractéristiques différentes, celles-ci peuvent être conflictuelles. L'immigration est un des exemples les plus dramatiques de conflits identitaires; les immigrants peuvent en effet sentir que leur identité d'origine est en conflit avec l'identité culturelle de leur terre d'accueil. D'autres exemples peuvent être les personnes intégrant un nouvel emploi, devenant parent pour la

première fois ou être atteint d'une maladie chronique. L'exemple des étudiants travailleurs, deux identités sociales ayant leurs exigences particulières, a été utilisé dans le présent mémoire de maîtrise. L'intégration des identités correspond à un état où l'individu perçoit que ses identités sociales font partie d'un tout cohérent et qu'elles possèdent des similarités (Amiot et al., 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005). L'intégration identitaire permet à l'individu d'expérimenter plus de bien-être (Carpentier & de la Sablonnière, 2013; Downie, Koestner, ElGeledi, & Cree, 2004; Phinney, Horenczyk, Liebkind, & Vedder, 2001; Vivero & Jenkins, 1999). Toutefois, le processus cognitif par lequel les identités en viennent à être intégrées n'avait jamais été investigué empiriquement.

Deux modèles, le modèle biculturel de l'intégration des identités (Benet-Martinez & Haritatos, 2005) et le MCDII (Amiot et al., 2007) avaient des prédictions contradictoires quant au processus cognitif utilisé afin d'intégrer les identités. Le modèle biculturel de l'intégration des identités propose que les individus ayant intégré leurs identités créent une troisième identité représentant une synthèse de leurs deux identités. En d'autres termes, les individus intégrés possèdent un seul schéma identitaire représentant leurs deux identités intégrées. Selon ce modèle, la présentation d'un indice propre à une identité devrait activer le schéma représentant les deux identités. Toutefois, selon le MCDII, le processus cognitif utilisé lors de l'intégration identitaire est de relier par les identités entre elles par des liens cognitifs ainsi que de les classer dans une catégorie supraordinaire les regroupant. Selon ce modèle, les identités ne sont pas fusionnées, mais restent distinctes. En effet, les liens cognitifs entre les identités conservent le caractère distinct de celles-ci (McConnell et al., 2009), tout comme la création d'identités supraordinales (Gaertner et al., 1994). Les individus intégrés possèdent donc différents schémas représentant leurs identités et non un seul schéma représentant la fusion de celles-ci. La

prédiction découlant de cette théorie est que, lorsqu'un indice représentant une identité est présenté, le schéma correspondant à cette identité est activé. Toutefois, comme les identités intégrées sont distinctes de l'identité activée, celles-ci seraient inhibées afin d'éviter toute confusion (Hugenberg & Bodenhausen, 2004; Macrae et al., 1995).

Le but du présent mémoire de maîtrise était de déterminer laquelle des deux théories était la plus adaptée aux données empiriques. En d'autres termes, le but du présent mémoire de maîtrise était de déterminer le processus cognitif utilisé par les individus afin d'intégrer leurs identités. À cette fin, deux études préliminaires et une étude expérimentale ont été menées.

Les deux études préliminaires visaient à valider le matériel utilisé dans l'étude expérimentale. Plus précisément, ces études avaient pour but de s'assurer que les mots utilisés dans l'étude expérimentale représentaient bien les identités étudiante et travailleuse telles que vécues par les étudiants travailleurs. Dans la première étude préliminaire, il a été demandé aux participants de générer des mots relatifs aux identités étudiante et travailleuse. Cette étude a fourni une première liste de mots pour chaque identité. Par la suite, les mots ont été soumis à une évaluation, afin de déterminer à quel point ceux-ci étaient reliés à l'identité étudiante ou travailleuse. Cette seconde étude a donc permis d'établir quels étaient les mots les plus reliés aux identités étudiante et travailleuse. Par exemple, le mot *Carrière* n'a pas été retenu, du fait que celui-ci avait obtenu un trop petit nombre de mentions. Il est possible que ce mot n'ait pas été retenu du fait que les emplois étudiant deviennent rarement une carrière.

L'étude expérimentale était destinée à comparer les deux modèles contradictoires de l'intégration des identités. À cette fin, les participants devaient soit répondre à un questionnaire activant leur identité étudiante, soit un questionnaire contrôle n'activant pas d'identité. Par la

suite, il était demandé aux participants d'identifier des mots ayant rapport, entres autres, aux étudiants et aux travailleurs. Par rapport au groupe contrôle, un temps de latence plus rapide de la part des participants du groupe expérimental dénoterait l'activation d'un schéma identitaire alors qu'un temps de latence plus lent signifierait une inhibition du schéma.

En premier lieu, il a été tenté de déterminer si la manipulation expérimentale avait eu un effet d'activation ou d'inhibition, sans égard à l'intégration identitaire. Aucune différence n'a été détectée entre les participants des groupes expérimental et contrôle en ce qui a trait aux mots relatifs aux étudiants. En d'autres termes, la manipulation expérimentale semble avoir échoué. De plus, aucune différence significative n'a pu être détectée pour les mots ayant rapport aux travailleurs. En effet, les participants du groupe expérimental ne prenaient plus de temps pour identifier les mots ayant rapport à l'identité travailleuse que les participants du groupe contrôle.

Le fait que les mots ayant rapport aux étudiants n'aient pas été identifiés plus rapidement par les participants du groupe expérimental reste surprenant. Une première explication pourrait se trouver dans le fait que l'étude expérimentale se déroulait dans une université. En effet, le fait que les participants étaient déjà à l'université pourrait avoir eu comme effet d'activer le schéma identitaire étudiant. L'activation préalable de l'identité étudiante par l'environnement pourrait donc expliquer pourquoi les participants du groupe expérimental et du groupe contrôle avaient sensiblement le même temps de latence pour identifier les mots reliés à cette identité. De plus, il est à noter que les questionnaires contenant la manipulation expérimentale comportaient une question portant sur la scolarité du participant. Dès lors, comme cette question était présente à la fois pour le groupe contrôle et expérimental, celle-ci a pu activer l'identité étudiante de tous les participants. Une seconde explication pourrait être que le schéma identitaire

relatif aux étudiants est plus accessible aux participants. En effet, si leur occupation principale est d'être étudiant à temps plein, le schéma identitaire relatif à ce groupe social est activé de manière répétée. Dès lors, les informations contenues dans ce schéma identitaire seraient plus accessibles en général (p.ex., Wyer & Srull, 1986). En d'autres termes, comme les étudiants utilisent de manière chronique leur schéma identitaire d'étudiant, celui-ci serait activé la plupart du temps. L'identification des mots relatifs aux étudiants serait donc facilitée pour les deux groupes de participants, ce qui expliquerait l'absence de différence entre les conditions. Non seulement les étudiants pourraient avoir leurs schémas activés de manière chronique, mais les mots choisis sont des mots qui sont extrêmement présents dans leur environnement (p.ex., professeur, examen). Plus un mot est présent dans l'environnement de l'individu, plus il est facilement reconnu (Ferrand et al., 2010). Dès lors, le fait que les participants étaient aussi rapides pour identifier les mots ayant rapport aux étudiants dans les conditions contrôle et expérimentale pourrait s'expliquer par l'omniprésence de ces termes dans leur environnement immédiat.

Par la suite, les hypothèses du modèle biculturel de l'intégration des identités ainsi que du MCDII ont été comparées en déterminant si le schéma identitaire travailleur était activé ou inhibé chez les participants intégrés de la condition expérimentale. En effet, le cœur de la comparaison se situait dans le phénomène observé chez les participants intégrés, c'est-à-dire ayant une forte intégration et une faible inhibition. En effet, déterminer si l'identité travailleuse est activée ou inhibée chez les individus intégrés suite à l'activation de l'identité étudiante permet de déterminer si les schémas sont fusionnés ou distincts. Si les identités intégrées sont fusionnées, comme le suggère le modèle biculturel de l'intégration des identités, activer l'identité étudiante devrait avoir pour effet d'activer le schéma identitaire représentant les

étudiants travailleurs. Comme ce schéma identitaire est activé, les mots reliés aux travailleurs devraient être plus rapidement identifiés. Toutefois, selon le MCDII, les identités intégrées restent distinctes. Comme les identités sont distinctes, activer l'identité étudiante devrait inhiber l'identité travailleuse, afin d'éviter toute confusion. Les mots reliés aux travailleurs devraient donc être identifiés plus lentement.

Selon la condition expérimentale, la compartimentalisation et l'intégration, le temps de latence pour identifier les mots relatifs aux travailleurs différait de manière significative. Les résultats tendent à soutenir l'hypothèse du MCDII, bien que l'effet ne soit que marginalement significatif. En effet, les participants intégrés (ayant une faible compartimentalisation et une forte intégration) démontraient un effet d'inhibition marginalement significatif concernant les mots reliés à l'identité travailleuse. En d'autres termes, les participants intégrés du groupe expérimental étaient marginalement plus lents pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs que les participants du groupe contrôle. Les résultats pourraient donc soutenir le fait que les personnes ayant intégré leurs identités possèdent des schémas identitaires distincts (Amiot et al., 2007) plutôt qu'un schéma identitaire unique regroupant les différentes identités intégrées (Benet-Martinez & Haritatos, 2005). De plus, en conformité avec les deux hypothèses, les participants qui n'étaient pas intégrés (c'est-à-dire faiblement intégrés et fortement compartimentalisés) prenaient marginalement plus de temps que les participants du groupe contrôle pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs. En d'autres termes, les identités qui ne sont pas intégrées seraient distinctes, tel que proposé par les deux modèles. En somme, le présent mémoire de maîtrise suggère que les schémas identitaires, qu'ils soient intégrés ou non, sont distincts et non fusionnés.

Un résultat surprenant de l'étude concerne le fait que les participants du groupe expérimental faiblement compartimentalisés et intégrés présentaient un effet facilitateur marginalement significatif dans l'identification des mots relatifs aux travailleurs. En d'autres termes, les participants du groupe expérimental qui avaient une faible intégration entre leurs identités étaient plus rapides pour identifier les mots ayant rapport aux travailleurs lorsque l'identité étudiante était activée. Ce résultat peut s'expliquer par le fait que les participants expérimentant un fort conflit entre leurs identités tendent à réagir de manière inverse aux manipulations expérimentales. Par exemple, Benet-Martinez et ses collègues (2002) ont rapporté que leurs participants Chinois-Américains expérimentant un fort conflit entre leurs identités américaine et chinoise réagissaient à l'amorçage d'une identité en utilisant la seconde identité. Par exemple, si une icône américaine leur était présentée, les participants faisaient une attribution groupale, qui est un signe que l'identité chinoise était activée. Ce phénomène est nommé « effet de contraste » (Ford & Thompson, 2000; Glaser & Banaji, 1999). La recherche relative aux effets de contraste chez les individus biculturels tend à soutenir que cet effet est une réaction destinée à ne pas délaisser leur autre identité culturelle (Mok & Morris, 2010). En agissant de manière inverse à l'indice situationnel, les individus sont ainsi assurés qu'ils peuvent agir conformément à l'autre identité. Toutefois, comme les identités investiguées dans la présente étude ne sont pas des identités culturelles à proprement parler, il serait nécessaire d'investiguer plus en détails l'effet de contraste.

Contributions théoriques et pratiques

Le présent mémoire de maîtrise possède plusieurs contributions au niveau des connaissances dans le domaine de l'intégration des identités, de la pratique ainsi qu'au niveau

des techniques de recherche. Premièrement, il contribue aux connaissances en psychologie du fait qu'il s'agit de la première tentative d'investiguer empiriquement le processus cognitif derrière l'intégration des identités. En effet, jusqu'à ce jour, aucune étude empirique n'avait tenté de comprendre le processus par lequel les individus en viennent à intégrer leurs différentes identités. Les résultats de la présente étude suggèrent que les identités restent distinctes lorsqu'elles sont intégrées.

Ensuite, le présent mémoire de maîtrise permet aussi de contribuer de manière pratique à l'intégration des identités. Le fait que les identités des individus resteraient distinctes, même lorsqu'elles sont intégrées, pourrait aider à élaborer des stratégies afin d'accompagner des personnes aux prises avec des identités conflictuelles. L'une des avenues serait de souligner la contribution individuelle de chaque identité. En effet, l'une des caractéristiques de l'intégration identitaire est que les identités sont vues comme étant complémentaires (p.ex., Amiot et al., 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005). En somme les résultats de la présente étude pourraient signifier qu'il est nécessaire de souligner l'unicité de chaque identité, plutôt que de tenter de les faire fusionner. En effet, certaines recherches suggèrent qu'une identité fusionnée ne conservant pas l'aspect distinct des différentes identités est menaçante pour les individus (Crisp, Stone, & Hall, 2006), qui seraient alors motivés à garder leur identité distincte (Ryan, Hunt, Weible, Peterson, & Casas, 2007; Verkuyten, 2006) ou à adopter les deux identités simultanément (Dovidio, Gaertner & Saguy, 2007). En d'autres termes, plutôt que de voir les identités uniquement comme faisant partie d'une autre identité, il serait donc important de voir les identités comme des parties distinctes d'un plus grand ensemble. Par exemple, afin d'aider les immigrants à adopter de nouvelles identités, il pourrait être tenté de leur faire voir les

contributions uniques de leurs identités d'origine et d'adoption. Toutefois, plus d'études sur le sujet sont nécessaires.

Enfin, la présente étude possède des retombées méthodologiques importantes dans le domaine de l'intégration des identités. Celle-ci se démarque par sa volonté de présenter des stimuli représentant adéquatement les identités à l'étude. Les études 1a et 1b étaient en effet destinées à valider le matériel utilisé lors de l'étude expérimentale auprès d'étudiants travailleurs. Les études préliminaires ont donc mené à l'établissement de banques de mots validées sur les étudiants et les travailleurs. De plus, alors que la grande majorité des études portant sur l'intégration des identités sont de type auto-rapportées et se basent sur des échelles psychométriques, l'étude 2 visait à investiguer ce sujet de manière implicite. Les mesures implicites ont un grand avantage, puisqu'il est plus difficile pour le participant de deviner le but de l'étude et ces méthodes sont moins affectées par les problèmes des échelles auto-rapportées, en plus de représenter un score absolu (p.ex., voir Banaji & Greenwald, 2013). La méthode utilisée dans le présent mémoire pourra donc être reprise et adaptée afin de répondre aux questions de recherche sur l'intégration identitaire.

Directions futures

Comme les résultats de la présente étude font état d'un effet nouveau, les recommandations de Ratcliff (1993) et de Cohen (1994) s'appliquent : il est nécessaire de répliquer l'étude afin de s'assurer de l'existence de l'effet. De plus, le fait que les effets détectés étaient marginalement significatifs souligne l'importance de la réplication de l'étude (Cohen, 1992, 1994). Plusieurs avenues de recherche pourraient être explorées tout en répliquant l'effet détecté dans la présente étude.

Les liens cognitifs et l'intégration identitaire. Les résultats de la présente étude, bien qu'ils ne soient que marginalement significatifs, pourraient suggérer que les identités intégrées restent distinctes, tel que proposé par le MCDII (Amiot et al., 2007). Toutefois, ce modèle propose aussi que les individus établissent des liens cognitifs entre leurs identités afin de les intégrer. L'établissement de liens cognitifs s'effectue en reconnaissant les similarités entre les identités. L'une des premières avenues de recherche consisterait donc à confirmer la présence de liens cognitifs entre les identités chez les individus intégrés. Selon McConnell (2010; McConnell, Shoda, & Skulborstad, 2012) et d'autres chercheurs (Amiot et al., 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005; Roccas & Brewer, 2002), les identités peuvent partager des éléments similaires. Ces éléments similaires entre les identités seraient reliés entre eux par des liens cognitifs (Amiot et al., 2007). Par exemple, si une personne atteinte de sclérose en plaques a intégré ses identités d'avant et après l'apparition de la maladie, elle pourrait avoir intégré ses identités du fait qu'elle est capable de voir des similarités entre celles-ci. Par exemple, elle pourrait avoir créé des liens entre ces deux identités relativement à sa capacité de faire des choses par elle-même. Avant la maladie, elle était capable de faire des choses par elle-même. Toutefois, suite à la maladie, elle a une certaine perte d'aisance à faire des choses par elle-même, mais elle y arrive avec un peu de temps et d'efforts ou un soutien. Elle aurait donc créé des liens cognitifs entre les aspects « d'autonomie » de ses identités passées et futures.

Il pourrait être argumenté que, comme aucun effet de facilitation n'a été détecté au sujet de l'identité travailleuse, aucun lien cognitif n'est établi. En effet, les liens cognitifs propagent l'activation (Yantis & Meyer, 1988). Toutefois, il est possible que les liens cognitifs qui sont établis entre les identités ne diffusent pas l'activation diffusante dans l'intégralité du schéma identitaire, mais bien seulement aux concepts similaires. Par exemple, si les identités

travailleuse et étudiante comprennent chacune le concept « travaillant », l'activation du schéma identitaire étudiant devrait mener à l'activation de ce concept dans l'identité travailleuse (McConnell, 2010).

De plus, le MCDII propose un lien causal entre l'établissement de liens cognitifs et l'intégration identitaire. Les études futures devraient tenter d'établir expérimentalement des liens entre les identités et de déterminer si l'établissement de ceux-ci permet d'augmenter l'intégration identitaire. Par exemple, il pourrait être demandé à des participants d'apprendre des paires de mots qui font référence à des identités fictives ou réelles. Une fois ces mots appris, l'intégration identitaire pourrait être mesurée. Apprendre les paires de mots pourrait avoir comme effet d'établir des liens cognitifs (p.ex., Yantis & Meyer, 1988) entre ces différentes composantes des identités, ce qui, selon le MCDII, devrait augmenter l'intégration identitaire (Amiot et al., 2007). Une autre méthode pourrait consister à paier des mots à l'aide d'un jeu à l'ordinateur (Baccus, Baldwin, & Packer, 2004; Baldwin, Baccus, & Milyavskaya, 2010).

Une autre avenue de recherche concerne la force des liens cognitifs (p.ex., Yantis & Meyer, 1988). Les liens cognitifs possèdent une force qui est reliée à l'importance des similarités entre deux concepts. Plus deux concepts sont similaires, plus ils sont fortement reliés entre eux (Collins & Loftus, 1975). Cette force cognitive s'opérationnaliserait par une diminution du temps de réponse suite à l'activation de concepts reliés. En d'autres termes, l'identification de mots reliés à une identité intégrée devrait être plus rapide pour lorsque des liens forts sont établis entre les identités que des liens faibles. Comme la force des liens cognitifs est directement reliée à la similarité entre deux concepts, il est possible que plus les liens cognitifs soient forts, plus un individu soit intégré. Les recherches futures devraient tenter de déterminer si les liens

cognitifs établis entre les identités possèdent une force et si cette force est reliée à l'intégration identitaire. Toutefois, les résultats de la présente étude tendent à démontrer que même les identités intégrées présenteraient un effet d'inhibition, contredisant le fait que l'activation d'une identité mènerait à l'activation des identités reliées. En effet, activer une identité mènerait à l'inhibition des identités intégrées, et donc il serait impossible de mesurer la force des liens cognitifs. Afin de pallier aux problèmes reliés à l'inhibition des schémas identitaires, la méthode du test d'association implicite (*Implicit Association Test*, IAT; Greenwald, McGhee, & Schwartz 1998) pourrait être utilisée. En effet, ce test mesure à quel point deux concepts sont proches de manière implicite, sans avoir à activer une identité au préalable, ce qui contournerait les effets d'inhibition. Par exemple, ce test permet de déterminer l'attitude implicite envers les Afro-américains en mesurant à quel point les concepts de *bon* et *mauvais* sont reliés à celui d'Afro-américain. Cette méthode pourrait être utilisée en mesurant à quel point deux identités sont proches pour les participants, dépendamment de leur niveau d'intégration identitaire. En effet, en mesurant à quel point les identités sont proches, il serait possible de mesurer la force des liens cognitifs établis entre celles-ci (p.ex., voir Banaji & Greenwald, 2013; Greenwald, Nosek, & Banaji, 2003).

Création d'identités supraordinales. Le second mécanisme proposé par le MCDII pour l'intégration des identités est le regroupement des identités dans une catégorie supra-ordinale (Amiot et al., 2007). La création d'identités supra-ordinales réfère à la création d'une identité regroupant d'autres identités. Par exemple, une personne pourrait voir les étudiants et les travailleurs comme faisant partie d'une catégorie « occupations ». La personne atteinte de sclérose en plaques pourrait voir ses identités passée et présente comme des aspects distincts de son identité. Chaque identité apporterait une contribution unique (p.ex., qui elle était dans le

passé et qui elle est aujourd'hui), mais celles-ci font aussi partie d'un tout cohérent, c'est-à-dire qu'il s'agit toujours d'elle-même en tant qu'individu (Amiot et al., 2007). Il serait donc primordial d'investiguer l'impact de la création d'identités supraordinales dans l'intégration des identités. Une façon d'investiguer l'impact de cette stratégie serait d'utiliser un test d'association implicite à facteur unipolaire (SC-IAT; Karpinski & Steinman, 2006). Dans cette variation de l'IAT, seule une paire est présentée (p.ex., « Québécois » et « Russe ») au lieu de deux paires. La seconde paire est remplacée par un construit unipolaire (ici l'identité supraordinaire). Ce type de test mesure la proximité entre chaque élément et le concept unipolaire. En d'autres termes, ce type d'IAT pourrait permettre de mesurer à quel point chaque identité est vue comme étant reliée à la catégorie supraordinaire.

Afin de mesurer de manière causale la création d'identités supraordinales, la méthodologie de Hornsey et Hogg (2000) pourrait être adaptée et utilisée. Dans celle-ci, l'appartenance à une catégorie supraordinaire englobant deux de leurs identités conflictuelles est soulignée par diverses méthodes durant leur participation à une étude. Par exemple, leur affiliation à un groupe est soulignée par l'expérimentateur, ils doivent encercler leur groupe d'appartenance sur leur questionnaire, l'expérimentateur souligne au participant que ses réponses seront agrégées avec l'ensemble du groupe et que cet agrégat sera comparé à un autre groupe. Finalement, dans la dernière méthode pour souligner l'appartenance à une identité supraordinaire, les participants se voient remettre un objet leur remémorant leur affiliation au groupe. De cette façon, la création d'identités supraordinales pourrait être investiguée comme possible mécanisme d'intégration identitaire.

Différents types d'identités. Dans le présent mémoire de maîtrise, l'intégration d'identités sociales a été investiguée. En effet, les identités étudiante et travailleuse sont des identités de type sociales, issue de l'appartenance à ces groupes (Tajfel, 1981). Les groupes des étudiants et des travailleurs constituaient un contexte utile pour répondre à la question de recherche, du fait que ces identités peuvent être vues comme étant intégrées ou non par l'individu. En effet, les étudiants travailleurs peuvent être confrontés aux demandes conflictuelles de leurs identités, telles que de devoir étudier la veille d'un examen. Toutefois, d'autres types d'identités existent : les traits et les caractéristiques ainsi que les identités passées et futures sont des exemples d'identités autres que sociales (Oyserman et al., 2012). L'intégration des identités peut donc aussi s'effectuer au niveau de ces autres types d'identités. Par exemple une personne atteinte de sclérose en plaques peut intégrer en elle le fait qu'elle est atteinte de cette maladie chronique (Antonak & Livneh, 1995). De plus, elle peut avoir à intégrer son soi présent (le soi post-diagnostic) à son soi passé (le soi pré-diagnostic) où elle était en pleine possession de ses moyens. Explorer plus en détails les processus cognitifs associés à l'intégration identitaire dans le contexte de ces autres identités permettrait de vérifier si ces processus sont invariables, peu importe le domaine identitaire. De plus, les études futures devraient confirmer leurs résultats avec des échantillons d'immigrants, souvent aux prises avec de grands conflits identitaires.

Révision du processus de la fusion. Dans la présente étude, la fusion des schémas identitaires a été définie comme la combinaison des éléments propres à deux identités en un seul schéma. Toutefois, il serait possible que le schéma identitaire représentant la fusion des identités intégrées ne contienne que les aspects communs à celles-ci. En d'autres termes, la fusion des identités reviendrait à ne mettre en un seul schéma que les aspects similaires des deux schémas.

Si seules les caractéristiques communes aux identités sont contenues dans le schéma identitaire fusionné, le matériel utilisé lors de la présente étude n'aurait pas pu déterminer si les identités étaient fusionnées. En effet, les mots retenus dans l'étude ne visaient que les caractéristiques propres à chacune des identités. Dans ce cas, il serait difficile, voire impossible, de comparer les deux théories à l'aide du paradigme utilisé dans la présente étude. Il serait donc primordial de préciser le mécanisme théorique de la fusion en regard aux aspects communs ou distincts des identités intégrées et de tester les prémisses de celui-ci afin d'écarter ou d'envisager cette possibilité.

Compromis entre les deux processus. Dans le présent mémoire, les deux processus théoriques proposés comme responsables de l'intégration des identités (Amiot et al., 2007; Benet-Martinez & Haritatos, 2005) ont été présentés comme étant opposés. Cependant, il serait possible d'argumenter que le processus d'intégration des identités consisterait en un mélange de ces deux positions théoriques. Par exemple, les schémas identitaires pourraient être fusionnés en partie. La partie fusionnée des schémas représenterait les aspects partagés entre les deux identités (Benet-Martinez & Haritatos, 2005). Les aspects propres à chacune des identités (p.ex., ce qui définit exclusivement un étudiant comparativement à un travailleur et vice-versa) pourraient rester distincts, mais être reliés par des liens cognitifs ou mis à l'intérieur d'une catégorie supraordinaire. Afin de tester cette possibilité, il pourrait être envisagé de demander à des participants de nommer certains aspects propres à chacune de leurs identités intégrées (p.ex., étude et salaire pour les identités étudiante et travailleuse, respectivement) ainsi que les aspects partagés par celles-ci (p.ex., travaillant, organisé) à l'aide d'une liste d'attributs (p.ex., Smith & Henry, 1996) ou de réponses libres (Greenwald & Farnham, 2000). En appliquant la méthodologie utilisée dans le présent mémoire à un tel paradigme, une inhibition serait attendue

pour les aspects propres à chacune des identités, tandis qu'une facilitation serait attendue pour les caractéristiques partagées.

Forces et limites

L'une des forces de la présente étude est reliée à la méthodologie rigoureuse utilisée. En effet, afin de s'assurer que les mots utilisés dans la tâche de décision lexicale représentent le plus possible les identités étudiante et travailleuse telles que vécues par les étudiants travailleurs, deux études préliminaires ont été menées. Contrairement à des études où des mots sont choisis arbitrairement par le chercheur (p.ex., Nosek, 2005), ces études ont permis de déterminer les mots qui étaient le plus souvent énoncés par les étudiants travailleurs ainsi que de sélectionner ceux qui étaient le plus reliés à ces identités à l'aide d'une méthodologie validée (Rosch et al., 1976). L'utilisation de ces mots permet donc d'être confiant que ceux-ci représentent bel et bien les identités investiguées, ce qui constitue une grande force.

Certaines limites sont à souligner. Premièrement, les identités étudiante et travailleuse investiguées dans la présente étude ne sont pas des identités culturelles comme une identité canadienne ou russe. En effet, la culture imprègne l'ensemble de la vie de l'individu (Oyserman et al., 2002). L'importance de la culture pour les individus ainsi que les très nombreuses potentielles zones de conflits entre les identités culturelles en font un sujet de choix pour l'étude de l'intégration identitaire. Toutefois, il est possible d'argumenter que cette limite est contrebalancée par le fait que les identités étudiante et travailleuse peuvent être perçues comme ayant des buts conflictuels.

Une seconde limite concerne le fait qu'il est possible que l'effet d'activation observée provienne seulement d'un effet d'amorçage d'un concept et non de l'identité sociale. En effet, les participants sélectionnés pour participer à l'étude étaient tous à la fois étudiants et travailleurs. La tendance identifiée dans la présente étude pourrait s'expliquer par le fait que, lorsque les participants répondaient à un questionnaire concernant leur identité étudiante, c'est le concept d'étudiant qui était réellement activé et non leur schéma identitaire. Une réplication de l'effet devrait être conduite, dans laquelle des participants ne faisant pas partie des deux groupes sociaux choisis seraient recrutés. Par exemple des étudiants universitaires occupant un emploi et n'occupant pas d'emploi pourraient être recrutés. En demandant à tous les participants de répondre à une échelle sur les travailleurs, il serait possible de déterminer si les individus qui ne sont pas étudiants sont plus rapides pour identifier les mots relatifs aux étudiants. Toutefois, il est à noter que les résultats d'Hugenberg et Bodenhausen (2004) permettent de douter de cette possibilité : ces chercheurs avaient en effet un groupe de leurs sujets qui ne faisaient pas partie d'une fraternité. Ces participants n'ont pas montré d'effet de facilitation ou d'inhibition suite à la manipulation expérimentale, ce qui suggère que l'effet concerne bel et bien l'activation de l'identité sociale de l'individu et non de l'activation d'une catégorie plus générale. Toutefois, les études futures destinées à répliquer l'effet découvert dans la présente étude devraient inclure un tel groupe contrôle.

Finalement, une limite importante concerne la puissance statistique. En effet, les tests critiques nécessaires pour effectuer la comparaison entre les deux théories étaient marginalement significatifs ($0,05 < \alpha \leq ,10$). Utiliser le critère de $\alpha = ,10$ peut aider à dénoter une tendance lors d'études exploratoire (Cohen, 1992), mais il est nécessaire de les interpréter avec grande prudence (p.ex., Pritchet, Powell, & Horne, 2016). Dès lors, il est primordial de

répliquer les résultats de la présente étude, avec un échantillon plus grand, afin de s'assurer de la validité et la stabilité des résultats. En effet, les résultats d'une simple étude ne sont qu'exploratoires et il est nécessaire de se tourner vers la réplication afin d'obtenir un plus grand soutien (Cohen, 1994). Compte tenu des tailles d'effets présentes dans la présente étude, les études subséquentes devraient posséder la puissance statistique nécessaire afin de détecter un petit effet, à un seuil de signification établi à $\alpha = ,05$.

Conclusion

Peu importe notre situation ou notre origine, nous sommes tous confrontés à vivre avec différentes identités qui peuvent être en conflit les unes avec les autres. En effet, les transitions de vie, tels que commencer un nouvel emploi, devenir parent ou avoir un diagnostic de maladie chronique peuvent pousser les personnes à se concevoir autrement. De plus, les grands changements sociaux contemporains tels que l'immigration, la montée du multiculturalisme et de la diversité ainsi que la globalisation, forcent certaines personnes à se voir comme appartenant à une nouvelle catégorie sociale. Pour certains, leurs différentes identités sont contradictoires et conflictuelles alors que pour d'autres, elles sont complémentaires et en harmonie. Le présent mémoire de maîtrise visait à déterminer le processus cognitif utilisé afin d'intégrer les identités. Les résultats, bien que non significatifs, suggèrent que l'intégration identitaire ne s'effectue pas par la création d'un schéma identitaire unique représentant les différentes identités. Il est nécessaire de mener des études supplémentaires afin d'identifier précisément le mécanisme par lequel les identités sont intégrées. Il est important de comprendre comment les individus en viennent à créer l'harmonie en eux-mêmes afin d'épauler tous et chacun dans le fleuve sinueux de la vie.

Références

- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. London : Sage.
- Amiot, C. E., de la Sablonnière, R., Terry, D. J., & Smith, J. R. (2007). Integration of social identities in the self: Toward a cognitive-developmental model. *Personality and Social Psychology Review, 11*(4), 364-388. doi: 10.1177/1088868307304091
- Antonak, R. F., & Livneh, H. (1995). Psychosocial adaptation to disability and its investigation among persons with multiple sclerosis. *Social Science and Medicine, 40*(8), 1099-1108. doi: 10.1016/0277-9536(94)00167-R
- Ashmore, R. D., Deaux, K., & McLaughlin-Volpe, T. (2004). An organizing framework for collective identity: Articulation and significance of multidimensionality. *Psychological Bulletin, 130*, 80–114. doi: 10.1037/0033-2909.130.1.80
- Baccus, J. R., Baldwin, M. W., & Packer, D. J. (2004). Increasing implicit self-esteem through classical conditioning. *Psychological Science, 15*(7), 498-502. doi: 10.1111/j.0956-7976.2004.00708.x
- Baldwin, M. W., Baccus, J. R., & Milyavskaya, M. (2010). Computer game associating self-concept to images of acceptance can reduce adolescents' aggressiveness in response to social rejection. *Cognition and Emotion, 24*(5), 855-862. doi: 10.1080/02699930902884386

- Banaji, M. R., & Greenwald, A. G. (2013). *Blindspot: Hidden biases of good people*. New York, NY: Delacorte Press.
- Bargh, J. A., & Chartrand, T. L. (1999). The unbearable automaticity of being. *American Psychologist*, 54(7), 462-479. doi: 10.1037/0003-066X.54.7.462
- Bender, A., & Beller, S. (2016). Current perspectives on cognitive diversity. *Frontiers in Psychology*, 7: 509. doi: 10.3389/fpsyg.2016.00509
- Benet-Martinez, V., & Haritatos, J. (2005). Bicultural identity integration (BII): Components and psychosocial antecedents. *Journal of Personality*, 73(4), 1015-1050. doi: 10.1111/j.1467-6494.2005.00337.x
- Benet-Martinez, V., Leu, J., Lee, F., & Morris, M. W. (2002). Negotiating biculturalism: Cultural frame switching in biculturals with oppositional versus compatible cultural identities. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 492-516. doi: 10.1177/0022022102033005005
- Berry, J. W. (2001). A psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, 57(3), 615-631. doi: 10.1111/0022-4537.00231
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1(3), 185-216. doi: 10.1177/135910457000100301
- Cameron, J. E. (2004). A three-factor model of social identity. *Self and Social Identity*, 3(3), 239-262. doi: 10.1080/13576500444000047

- Carpentier, J., & de la Sablonnière, R. (2013). Identity profiles and well-being of multicultural immigrants: The case of Canadian immigrants living in Quebec. *Frontiers in Psychology, 4*, 80. doi: 10.3389/fpsyg.2013.00080
- Cheng, C.-Y., Sanchez-Burks, J., & Lee, F., (2008). Connecting the dots within: Creative performance and identity integration. *Psychological Science, 19*(11), 1178-1184. doi: 10.1111/j.1467-9280.2008.02220.x.
- Coats, S., Smith, E. R., Claypool, H. M., & Banner, M. J. (2000). Overlapping mental representations of self and in-group: Reaction time evidence and its relationship with explicit measures of group identification. *Journal of Experimental Social Psychology, 36*(3), 304-315. doi: 10.1006/jesp.1999.1416
- Collins, A. M., & Loftus, E. F. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. *Psychological Review, 82*(6), 407-428. doi: 10.1037/0033-295X.82.6.407
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the social sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin, 112*(1), 155-159. doi: 10.1037/0033-2909.112.1.155
- Cohen, J. (1994). The Earth is round ($p < .05$). *American Psychologist, 49*(12), 997-1003. doi: 10.1037/0003-066x.49.12.997

- Crisp, R. J., Stone, C. H., & Hall, N. R. (2006). Recategorization and subgroup identification: Predicting and preventing threats from common ingroups. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(2), 230-243. doi: 10.1177/0146167205280908
- de Groot, A. M., Thomassen, A. J., & Hudson, P. T. (1986). Primed-lexical decision: The effect of varying the stimulus-onset asynchrony of prime and target. *Acta Psychologica*, 61(1), 17-36. doi: 10.1016/0001-6918(86)90019-3
- de la Sablonnière, R., Amiot, C. E., Cárdenas, D., Sadykova, N., Gorborukova, G. L., & Huberdeau, M.-É. (2016). Testing the subtractive pattern of cultural identification. *European Journal of Social Psychology*, 46(4), 441-454. doi: 10.1002/ejsp.2178
- Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Saguy, T. (2007). Another view of “we”: Majority and minority group perspectives on a common ingroup identity. *European Review of Social Psychology*, 18(1), 296-330. doi: 10.1080/10463280701726132
- Downie, M., Koestner, R., ElGeledi, S., & Cree, K. (2004). The impact of cultural internalization and integration on well-being among tricultural individuals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(3), 305-314. doi: 10.1177/0146167203261298
- Ferrand, L., New, B., Brysbaert, M., Keuleers E., Bonin, P., Méot, A., ... & Pallier, C. (2010). The French Lexicon Project: Lexical decision data for 38,840 French words and 38,840 pseudowords. *Behavior Research Methods*, 42(2), 488-496. doi: 10.3758/BRM.42.2.488

- Fiske, S. T., & Dyer, L. M. (1985). Structure and development of social schemata: Evidence from positive and negative transfer effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 839. doi: 10.1037/0022-3514.48.4.839
- Fiske, S. T., & Linville, P. W. (1980). What does the schema concept buy us? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 6(4), 543-557. doi: 10.1177/014616728064006
- Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (1991). *Social cognition* (2e éd.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Ford, T. E., & Thompson, E. P. (2000). Preconscious and postconscious processes underlying construct accessibility effects: An extended search model. *Personality and Social Psychology Review*, 4(4), 317-336. doi: 10.1207/S15327957PSPR0404_3
- Gaertner, S. L., Rust, M., Dovidio, J. F., Bachman, B. A., & Anastasio, P. A. (1994). The contact hypothesis: The role of common ingroup identity on reducing intergroup bias. *Small Group Research*, 25, 224-249. doi: 10.1177/1046496494252005
- Garaizar, P., Vadillo, M. A., Lopez-de-Ipina, D., & Matute, H. (2014). Measuring software timing errors in the presentation of visual stimuli in cognitive neuroscience experiments. *PLOS One*, 9(1), e85108. doi: 10.1371/journal.pone.0085108
- Gauthier, M.-A. (2015). Taux d'emploi des étudiants du Québec: encore parmi les plus élevés au Canada. *Coup d'œil sociodémographique* (n° 42). Repéré sur le site de l'Institut de la Statistique du Québec <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/population-demographie/bulletins/coupdoeil-no42.pdf>

- Glaser, J., & Banaji, M. R. (1999). When fair is foul and foul is fair: reverse priming in automatic evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(4), 669-687. doi: 10.1037/0022-3514.77.4.669
- Greenwald, A. G., McGhee, D. E., & Schwartz, J. L. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: the implicit association test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1464-1480. doi: 10.1037/0022-3514.74.6.1464
- Greenwald, A. G., Nosek, B. A., & Banaji, M. R. (2003). Understanding and using the implicit association test: I. An improved scoring algorithm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 197-216. doi: 10.1037/0022-3514.85.2.197
- Hayes-Roth, B. (1977). Evolution of cognitive structures and processes. *Psychological Review*, 84(3), 260. doi: 10.1037/0033-295X.84.3.260
- Hong, Y., Morris, M. W., Chiu, C., & Benet-Martinez, V. (2000). Multicultural minds: A dynamic constructivist approach to culture and cognition. *American Psychologist*, 55(7), 709-720. doi: 10.1037/0003-066X.55.7.709
- Hornsey, M. J., & Hogg, M. A. (2000). Subgroup relations: A comparison of mutual intergroup differentiation and common ingroup identity models of prejudice reduction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(2), 242-256. doi: 10.1177/0146167200264010
- Hugenberg, K., & Bodenhausen, G. V. (2004). Category membership moderates the inhibition of social identities. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40(2), 233-238. doi: 0.1016/S0022-1031(03)00096-9

- Hutter, R. R. C., & Crisp, R. J. (2005). The composition of category conjunctions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *31*(5), 647-657. doi: 10.1177/0146167204271575
- Karpinski, A., & Steinman, R. B. (2006). The single category implicit association test as a measure of implicit social cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, *91*(1), 16-32. doi: 10.1037/0022-3514.91.1.16
- Kline, R. B. (2013). *Beyond significance testing: Statistics reform in the behavioral sciences* (2^e éd.). Washington, DC: American Psychological Association.
- Kunda, Z., Miller, D. T., & Claire, T. (1990). Combining social concepts: The role of causal reasoning. *Cognitive Science*, *14*(4), 551-577. doi: 10.1016/0364-0213(90)90009-L
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. K., & Gerton, J. (1993). Psychological impact of biculturalism: Evidence and theory. *Psychological Bulletin*, *114*(3), 395-412. doi: 10.1037/0033-2909.114.3.395
- Luhtanen, R., & Crocker, J. (1992). A collective self-esteem scale: Self-evaluation of one's social identity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *18*(3), 302-318. doi: 10.1177/0146167292183006
- Macrae, C. N., Bodenhausen, G. V., & Milne, A. B. (1995). The dissection of selection in person perception: Inhibitory processes in social stereotyping. *Journal of Personality and Social Psychology*, *69*, 397-407. doi: 10.1037/0022-3514.69.3.397

- Markus, H. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35(2), 63-78. doi: 10.1037/0022-3514.35.2.63
- McConnell, A. R. (2010). The multiple self-aspects framework: Self-concept representation and its implications. *Personality and Social Psychology Review*, 15(1), 3-27, doi: 10.1177/1088868310371101
- McConnell, A. R., Shoda, T. M., & Skulborstad, H. M. (2012). The self as a collection of multiple self-aspects: Structure, development, operation, and implications. *Social Cognition*, 30(4), 380-395. doi: 101521soco2012304380
- McConnell, A. R., Strain, L. M., Brown, C. M., & Rydell, R. J. (2009). The simple life: On the benefits of low self-complexity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(7), 823-835. doi: 10.1177/0146167209334785
- Mok, A., & Morris, M. W. (2010). An upside to bicultural identity conflict: Resisting groupthink in cultural ingroups. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46(6), 1114-1117. doi: 10.1016/j.jesp.2010.05.020
- Morris, M. W., & Peng, K. (1994). Culture and cause: American and Chinese attributions for social and physical events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 949-971. doi: 10.1037/0022-3514.67.6.949
- New, B., & Pallier, C. (2015). *Lexique Toolbox*. Repéré à http://www.lexique.org/toolbox/toolbox.pub/index.php?page=non_mot_choix

- Nosek, B. A. (2005). Moderators of the relationship between implicit and explicit evaluation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 134(4), 565-584. doi: 10.1037/0096-3445.134.4.565
- Oakes, P. J. (1987). The salience of social categories. Dans J. C. Turner, M. A. Hogg, P. J. Oakes, S. D. Reicher & M. S. Wetherell (Dir.), *Rediscovering the social group* (pp. 117–141). Oxford, UK: Blackwell.
- Oyserman, D., Elmore, K., & Smith, G. (2012). Self, self-concept, and identity. Dans M. R. Leary & J. P. Tangney (dir.), *Handbook of self and identity* (2^e éd., p. 69-104). New York, NY: The Guilford Press.
- Oyserman, D., Kemmelmeier, M., & Coon, H. M. (2002). Cultural psychology, A new look: reply to Bond (2002), Fiske (2002), Kitayama (2002), and Miller (2002). *Psychological Bulletin*, 128(1), 110-117. doi: 10.1037/0033-2909.128.1.110
- Peirce, J. W. (2007). PsychoPy—psychophysics software in Python. *Journal of Neuroscience Methods*, 162(1-2), 8-13 doi: 10.1016/j.jneumeth.2006.11.017.
- Peirce, J. W. (2008). Generating stimuli for neuroscience using PsychoPy. *Frontiers in Neuroinformatics*, 2:10. doi:10.3389/neuro.11.010.2008
- Peirce, J. W. (2015). PsychoPy2 (Version 1.82.01) [Logiciel]. Repéré à <http://www.psychopy.org/>

- Phinney, J. S., Horenczyk, G., Liebkind, K., & Vedder, P. (2001). Ethnic identity, immigration, and well-being: An interactional perspective. *Journal of Social Issues*, 57(3), 493-510. doi: 10.1111/0022-4537.00225
- Ratcliff, R. (1993). Methods for dealing with reaction time outliers. *Psychological Bulletin*, 114(3), 510-532. doi: 10.1037/0033-2909.114.3.510
- Roccas, S. & Brewer, M. (2002). Social identity complexity. *Personality and Social Psychology Review*, 6(2), 88-106. doi: 10.1207/S15327957PSPR0602_01
- Rosch, E., Mervis, C. B., Gray, W. D., Johnson, D. M., & Boyes-Braem, P. (1976). Basic objects in natural categories. *Cognitive Psychology*, 8(3), 382-439. doi: 10.1016/0010-0285(76)90013-X
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ryan, C. S., Hunt, J. S., Weible, J. A., Peterson, C. R., & Casas, J. F. (2007). Multicultural and colorblind ideology, stereotypes, and ethnocentrism among Black and White Americans. *Group Processes and Intergroup Relations*, 10(4), 617-637. doi: 10.1177/1368430207084105
- Selya, A. S., Rose, J. S., Dierker, L. C., Hedeker, D., & Mermelstein, R. J. (2012). A practical guide to calculating Cohen's f^2 , a measure of local effect size, from PROC MIXED. *Frontiers in Psychology*, 3, 111. doi: 10.3389/fpsyg.2012.00111

- Smith, E. R., Coats, S., & Walling, D. (1999). Overlapping mental representations of self, in-group, and partner: Further response time evidence and a connectionist model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(7), 873-882. doi: 10.1177/0146167299025007009
- Smith, E. R., & Henry, S. (1996). An in-group becomes part of the self: Response time evidence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(6), 635-642. doi: 10.1177/0146167296226008
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6^e éd.). Boston, MA: Pearson.
- Tajfel, H. (1979). Individuals and groups in social psychology. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 18(2), 183-190. doi: 10.1111/j.2044-8260.1979.tb00324.x
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups. Studies in the social psychology of intergroup relations*. London, UK: Academic Press.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Taylor, D. M. (1997). The quest for collective identity: The plight of disadvantaged ethnic minorities. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 38(3), 174-190. doi: 10.1037/0708-5591.38.3.174

- Taylor, D. M. (2002). *The quest for identity: From minority groups to generation Xers*. Westport, CT: Greenwood Publishing Group.
- Tversky, B., & Hemenway, K. (1984). Objects, parts, and categories. *Journal of Experimental Psychology: General*, *113*(2), 169-193. doi: 10.1037/0096-3445.113.2.169
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Cambridge, MA: Basil Blackwell.
- Vallières, E. F., & Vallerand, R. J. (1990). Traduction et validation canadienne-française de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg. *International Journal of Psychology*, *25*(2), 305-316. doi: 10.1080/00207599008247865
- Verkuyten, M. (2006). Multicultural recognition and ethnic minority rights: A social identity perspective. *European Review of Social Psychology*, *17*(1), 148-184. doi: 10.1080/10463280600937418
- Verkuyten, M., & Pouliasi, K. (2002). Biculturalism among older children: Cultural frame switching, attributions, self-identification, and attitudes. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *33*(6), 596-609. doi: 10.1177/0022022102238271
- Vivero, V. N., & Jenkins, S. R. (1999). Existential hazards of the multicultural individual: Defining and understanding "cultural homelessness". *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, *5*(1), 6-26. doi: 10.1037/1099-9809.5.1.6

Wyer, R. S., & Srull, T. K. (1986). Human cognition in its social context. *Psychological Review*, 93(3), 322-359. doi: 10.1037/0033-295X.93.3.322

Yampolsky, M. A., Amiot, C. E., & de la Sablonnière, R. (2016). The Multicultural Identity Integration Scale (MULTIIS): Developing a comprehensive measure for configuring one's multiple cultural identities within the self. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*. Advance online publication. doi: 10.1037/cdp0000043

Yantis, S., & Meyer, D. E. (1988). Dynamics of activation in semantic and episodic memory. *Journal of Experimental Psychology: General*, 117(2), 130-147. doi : 10.1037/0096-3445.117.2.130

Annexe A
Formulaire de consentement et questionnaire de l'étude 1a

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

« Étude sur les caractéristiques de groupes »

Chercheur étudiant : Mathieu Caron-Diotte, étudiant à la maîtrise, Département de psychologie, Université de Montréal

Directrice de recherche : Roxane de la Sablonnière, professeure agrégée, Département de psychologie, Université de Montréal

Vous êtes invité à participer à un projet de recherche. Avant d'accepter, veuillez prendre le temps de lire ce document présentant les conditions de participation au projet. N'hésitez pas à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche

Cette étude vise à connaître les mots que les individus associent le plus souvent avec les étudiants et les travailleurs.

2. Participation à la recherche

Votre participation à cette recherche consiste à identifier entre 8 et 15 mots que vous associez aux étudiants et identifier entre 8 et 15 mots que vous associez aux travailleurs (environ 5 minutes).

3. Risques et inconvénients

Il n'y a pas de risque particulier, connus ou anticipés, à participer à ce projet.

4. Avantages et bénéfices

Il n'y a pas d'avantage particulier à participer à ce projet. Vous contribuerez cependant à l'avancement des connaissances en psychologie sociale.

5. Confidentialité

Aucune information permettant de vous identifier d'une façon ou d'une autre ne sera recueillie. Les données seront conservées dans un lieu sûr. Seules des données ne permettant pas de vous identifier seront recueillies.

6. Droit de retrait

Votre participation à ce projet est entièrement volontaire et vous pouvez à tout moment, lors de la passation du questionnaire, vous retirer de la recherche sans devoir justifier votre décision et sans conséquence pour vous. Toutefois, comme la participation à la recherche est totalement anonyme, il ne sera plus possible de vous retirer de l'étude après avoir complété le questionnaire.

B) CONSENTEMENT

Déclaration du participant

- Je comprends que je peux prendre mon temps pour réfléchir avant de donner mon accord ou non à participer à la recherche.
- Je peux poser des questions à l'équipe de recherche et exiger des réponses satisfaisantes.

- Je comprends qu'en participant à ce projet de recherche, je ne renonce à aucun de mes droits ni ne dégage les chercheurs de leurs responsabilités.
- J'ai pris connaissance du présent formulaire d'information et de consentement et j'accepte de participer au projet de recherche.

Pour toute question relative à l'étude, ou pour vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec Mathieu Caron-Diotte au numéro de téléphone 514 343-6111 #5589 ou à l'adresse courriel mathieu.caron-diotte@umontreal.ca.

Pour toute préoccupation sur vos droits ou sur les responsabilités des chercheurs concernant votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences par courriel à l'adresse ceras@umontreal.ca ou par téléphone au 514 343-7338 ou encore consulter le site Web <http://recherche.umontreal.ca/participants>.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal en appelant au numéro de téléphone 514 343-2100 ou en communiquant par courriel à l'adresse ombudsman@umontreal.ca (l'ombudsman accepte les appels à frais virés).

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, savoir que je peux obtenir les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche auprès du chercheur et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche. Je consens librement à prendre part à cette recherche. Je sais que je peux retirer ma participation en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier ma décision.

- ✓ Oui
- ✓ Non

À lire avant de commencer

Nous faisons une étude sur les étudiants et sur les travailleurs. Nous avons besoin de votre aide afin de constituer deux listes de mots. Dans la première liste, nous cherchons des mots qui sont reliés uniquement au fait d'être étudiant. Dans la seconde liste, nous cherchons des mots qui sont reliés uniquement au fait d'être un travailleur.

Le type de mots que nous recherchons sont ceux du champ lexical des étudiants et des travailleurs : nous cherchons des mots qui sont reliés par leur sens directement d'abord uniquement aux étudiants et ensuite uniquement aux travailleurs. Pour vous aider à comprendre la relation que doit avoir vos réponses avec chacun des deux termes (étudiants, travailleurs), voici un exemple du champ lexical de «nature» : arbre, feuilles, buisson, rivière, etc.

Le but n'est pas de connaître l'idée personnelle ou l'expérience personnelle qu'ont les personnes des étudiants et des travailleurs; l'idée est de connaître leurs champs lexicaux. Nous ne cherchons pas de mots qui ont trait à la conciliation du travail, des études et/ou de la famille.

Veuillez éviter de donner les mots qui vous viennent en tête de façon trop spontanée (association libre). Assurez vous que vos mots aient un lien avec la catégorie (étudiant ou travailleur; fasse partie du champ lexical). L'idée est qu'une personne pourrait comprendre sans effort pourquoi vous avez donné chacun des mots.

Veuillez donner le plus de mots que vous pouvez (au moins entre 8 et 15 mots). De plus, chacune de vos réponses ne devrait constituer qu'un seul mot. Par exemple, si l'on demandait des mots pour le champ lexical des boulangers, il serait préférable d'inscrire le mot «pain» plutôt que «pain de seigle».

Voici un exemple du type de réponses recherchées:

BOULANGERS :

- pain;
- four;
- farine;
- pâte;
- tablier;
- cuisson;
- pâtisserie;
- boulangerie;
- pétrir;
- levure.

Voici un exemple du type de réponses à éviter :

BOULANGERS :

- pain de seigle (car il contient plusieurs mots);
- joyeux (car c'est un adjectif qui n'est pas directement relié au fait d'être boulanger);
- acharné (car il s'agit d'une association libre et ne pourrait être compris que par la personne qui le nomme).

Quels sont les mots qui sont typiquement reliés aux étudiants?

Veillez inscrire un seul mot par case. Vous n'êtes pas obligé de remplir chaque case. Les cases en surplus sont disponibles au cas où vous voudriez ajouter plus de mots.

Nous recherchons des mots qui ont uniquement trait aux étudiants. Les étudiants sont définis ici comme des individus suivant un programme quelconque dans un établissement d'enseignement universitaire. Pensez au champ lexical des étudiants. S'il-vous-plaît, évitez les associations libre. Si l'on demandait des mots qui sont reliés aux boulangers, on pourrait penser aux mots «pain», «four», «farine», «pâte», etc.

Étudiant1: _____

Étudiant2: _____

Étudiant3: _____

Étudiant4: _____

Étudiant5: _____

Étudiant6: _____

Étudiant7: _____

Étudiant8: _____

Étudiant9: _____

Étudiant10: _____

Étudiant11: _____

Étudiant12: _____

Étudiant13: _____

Étudiant14: _____

Étudiant15: _____

Étudiant16: _____

Étudiant17: _____

Étudiant18: _____

Étudiant19: _____

Étudiant20: _____

Quels sont les mots qui sont typiquement reliés aux travailleurs?

Veillez inscrire un seul mot par case. Vous n'êtes pas obligé de remplir chaque case. Les cases en surplus sont disponibles au cas où vous voudriez ajouter plus de mots.

Nous recherchons des mots qui ont uniquement trait aux travailleurs. Les travailleurs sont définis ici comme des individus occupant un emploi. Pensez au champ lexical des travailleurs. S'il-vous-plaît, évitez les associations libre. Si l'on demandait de penser à des mots qui sont reliés aux boulangers, on pourrait penser aux mots «pain», «four», «farine», «pâte», etc.

Travailleur1 : _____

Travailleur2: _____

Travailleur3: _____

Travailleur4: _____

Travailleur5: _____

Travailleur6: _____

Travailleur7: _____

Travailleur8: _____

Travailleur9: _____

Travailleur10: _____

Travailleur11: _____

Travailleur12: _____

Travailleur13: _____

Travailleur14: _____

Travailleur15: _____

Travailleur16: _____

Travailleur17: _____

Travailleur18: _____

Travailleur19: _____

Travailleur20: _____

Merci de votre participation à l'étude! Votre réponse a bien été enregistrée.

Annexe B

Formulaire de consentement et questionnaire de l'étude 1b

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

« Étude sur les mots reliés aux étudiants-travailleurs »

Chercheur étudiant : Mathieu Caron-Diotte, étudiant à la maîtrise, Département de psychologie, Université de Montréal

Directrice de recherche : Roxane de la Sablonnière, professeure agrégée, Département de psychologie, Université de Montréal

Vous êtes invité à participer à un projet de recherche. Avant d'accepter, veuillez prendre le temps de lire ce document présentant les conditions de participation au projet. N'hésitez pas à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche

Cette étude vise à connaître les mots qui sont les plus reliés aux étudiants qui travaillent.

2. Participation à la recherche

Votre participation à cette recherche consiste à déterminer à quel point des mots sont reliés 1) à la partie étudiante des étudiants qui travaillent et 2) à la partie travailleuse des étudiants qui travaillent (environ 5 minutes).

3. Risques et inconvénients

Il n'y a pas de risque particulier, connus ou anticipés, à participer à ce projet.

4. Avantages et bénéfiques

Il n'y a pas d'avantage particulier à participer à ce projet. Vous contribuerez cependant à l'avancement des connaissances en psychologie sociale.

5. Confidentialité

Les renseignements personnels que vous nous donnerez demeureront confidentiels. Aucune information permettant de vous identifier d'une façon ou d'une autre ne sera publiée. De plus, chaque participant à la recherche se verra attribuer un code et seuls le chercheur et son équipe pourront connaître son identité. Les données seront conservées dans un lieu sûr. Toute information personnelle sera détruite 7 ans après la fin du projet. Seules les données ne permettant pas de vous identifier seront conservées après cette période.

6. Droit de retrait

Votre participation à ce projet est entièrement volontaire et vous pouvez à tout moment vous retirer de la recherche sur simple avis verbal et sans devoir justifier votre décision, sans conséquence pour vous. Si vous décidez de vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec le chercheur au numéro de téléphone ou au courriel indiqués ci-dessous.

À votre demande, tous les renseignements qui vous concernent pourront aussi être détruits. Cependant, après le déclenchement du processus de publication, il sera impossible de détruire les analyses et les résultats portant sur vos données.

B) CONSENTEMENT

Déclaration du participant

- Je comprends que je peux prendre mon temps pour réfléchir avant de donner mon accord ou non à participer à la recherche.
- Je peux poser des questions à l'équipe de recherche et exiger des réponses satisfaisantes.
- Je comprends qu'en participant à ce projet de recherche, je ne renonce à aucun de mes droits ni ne dégage les chercheurs de leurs responsabilités.
- J'ai pris connaissance du présent formulaire d'information et de consentement et j'accepte de participer au projet de recherche.

Signature du participant : _____

Date :

Nom : _____ Prénom :

Engagement du chercheur

J'ai expliqué au participant les conditions de participation au projet de recherche. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et je me suis assurée de la compréhension du participant. Je m'engage, avec l'équipe de recherche, à respecter ce qui a été convenu au présent formulaire d'information et de consentement.

Signature du chercheur : _____ Date :

(ou de son représentant)

Nom : _____ Prénom : _____

Pour toute question relative à l'étude, ou pour vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec Mathieu Caron-Diotte au numéro de téléphone 514 343-6111 #5589 ou à l'adresse courriel mathieu.caron-diotte@umontreal.ca.

Pour toute préoccupation sur vos droits ou sur les responsabilités des chercheurs concernant votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences par courriel à l'adresse ceras@umontreal.ca ou par téléphone au 514 343-7338 ou encore consulter le site Web <http://recherche.umontreal.ca/participants>.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal en appelant au numéro de téléphone 514 343-2100 ou en communiquant par courriel à l'adresse ombudsman@umontreal.ca **(l'ombudsman accepte les appels à frais virés)**.

ÉTUDE SUR LES MOTS RELIÉS AUX ÉTUDIANTS-TRAVAILLEURS

Nous faisons une étude sur les étudiants qui occupent un emploi durant leurs études. Plus précisément, nous souhaitons connaître les mots qui sont le plus reliés aux étudiants-travailleurs. Pour cette étude, nous vous demandons d'évaluer à quel point les mots qui vous sont présentés sont reliés aux étudiants-travailleurs.

Nous distinguons deux « parties » : la partie étudiante et la partie travailleuse. La partie étudiante réfère uniquement à l'expérience d'être un étudiant. La partie travailleuse réfère uniquement à l'expérience de travail. Veuillez répondre aux questions suivantes au meilleur de vos connaissances. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

À quel point les mots suivants sont-ils reliés aux étudiants?
--

*Veuillez indiquer, selon vous, à quel point chacun des mots suivants est relié à la **partie étudiante** des étudiants-travailleurs.*

Basez-vous sur l'échelle suivante :

	1	2	3	4	5	6	7
	Pas du tout						Totalement
	relié						relié
1. Apprentissage	1	2	3	4	5	6	7
2. Baccalauréat	1	2	3	4	5	6	7

3. Bibliothèque	1	2	3	4	5	6	7
4. Bureau	1	2	3	4	5	6	7
5. Classe	1	2	3	4	5	6	7
6. Cours	1	2	3	4	5	6	7
7. Crayon	1	2	3	4	5	6	7
8. Devoir	1	2	3	4	5	6	7
9. Diplôme	1	2	3	4	5	6	7
10. École	1	2	3	4	5	6	7
11. Étude	1	2	3	4	5	6	7
12. Étudiant	1	2	3	4	5	6	7
13. Examen	1	2	3	4	5	6	7
14. Horaire	1	2	3	4	5	6	7
15. Lecture	1	2	3	4	5	6	7
16. Livre	1	2	3	4	5	6	7
17. Matière	1	2	3	4	5	6	7

18. Note(s)	1	2	3	4	5	6	7
19. Ordinateur	1	2	3	4	5	6	7
20. Professeur	1	2	3	4	5	6	7
21. Session	1	2	3	4	5	6	7
22. Théorie	1	2	3	4	5	6	7
23. Travaux	1	2	3	4	5	6	7
24. Université	1	2	3	4	5	6	7

À quel point les mots suivants sont-ils reliés aux travailleurs?

*Veillez indiquer, selon vous, à quel point chacun des mots suivants est relié à la **partie travailleuse** des étudiants-travailleurs.*

Basez-vous sur l'échelle suivante :

	1	2	3	4	5	6	7
Pas du tout							Totalement
relié							relié
1. Argent	1	2	3	4	5	6	7
2. Bureau	1	2	3	4	5	6	7

3. Carrière	1	2	3	4	5	6	7
4. Collègues	1	2	3	4	5	6	7
5. Emploi	1	2	3	4	5	6	7
6. Employé	1	2	3	4	5	6	7
7. Employeur	1	2	3	4	5	6	7
8. Entreprise	1	2	3	4	5	6	7
9. Formation	1	2	3	4	5	6	7
10. Horaire	1	2	3	4	5	6	7
11. Patron	1	2	3	4	5	6	7
12. Paye	1	2	3	4	5	6	7
13. Poste	1	2	3	4	5	6	7
14. Promotion	1	2	3	4	5	6	7
15. Rendement	1	2	3	4	5	6	7
16. Responsabilités	1	2	3	4	5	6	7
17. Revenus	1	2	3	4	5	6	7

18. Routine	1	2	3	4	5	6	7
19. Salaire	1	2	3	4	5	6	7
20. Superviseur	1	2	3	4	5	6	7
21. Syndicat	1	2	3	4	5	6	7
22. Tâches	1	2	3	4	5	6	7
23. Travail	1	2	3	4	5	6	7

Si vous pensez à d'autres mots qui ne sont pas dans ces deux listes, veuillez les inscrire ci-dessous :

Merci d'avoir participé à cette étude!

Annexe C

Formulaire de consentement et questionnaires de l'étude 2

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

« Étude sur la perception des groupes et Études de validation »

Chercheur étudiant : Mathieu Caron-Diotte, étudiant à la maîtrise, Département de psychologie, Université de Montréal

Directrice de recherche : Roxane de la Sablonnière, professeure agrégée, Département de psychologie, Université de Montréal

Vous êtes invité à participer à un projet de recherche. Avant d'accepter, veuillez prendre le temps de lire ce document présentant les conditions de participation au projet. N'hésitez pas à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche

Cette étude vise à comprendre comment les individus perçoivent les différents groupes dans lesquels ils évoluent ainsi que leurs sentiments par rapport à leur appartenance à ces différents groupes.

Les deux autres études (en laboratoire) visent à valider la méthodologie qui sera utilisée dans des études futures.

2. Participation à la recherche

Votre participation à cette recherche consiste à répondre à un questionnaire en ligne (environ 15 minutes).

Les études de validation (environ 25 minutes au total) consistent :

- à répondre à un court questionnaire;
- à effectuer une tâche sur ordinateur qui consiste à déterminer si des chaînes de lettres forment des mots ou des pseudo-mots.

3. Risques et inconvénients

Il n'y a pas de risque particulier, connus ou anticipés, à participer à ce projet.

4. Avantages et bénéfices

Il n'y a pas d'avantage particulier à participer à ce projet. Vous contribuerez cependant à l'avancement des connaissances en psychologie sociale.

5. Confidentialité

Les renseignements personnels que vous nous donnerez demeureront confidentiels. Aucune information permettant de vous identifier d'une façon ou d'une autre ne sera publiée. De plus, chaque participant à la recherche se verra attribuer un code et seuls le chercheur et son équipe pourront connaître son identité. Les données seront conservées dans un lieu sûr. Les renseignements personnels seront détruits, ainsi que toute information personnelle, 7 ans après la fin du projet. Seules les données ne permettant pas de vous identifier seront conservées après cette période.

6. Droit de retrait

Votre participation à ce projet est entièrement volontaire et vous pouvez à tout moment vous retirer de la recherche sur simple avis verbal et sans devoir justifier votre décision, sans

conséquence pour vous. Si vous décidez de vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec le chercheur au numéro de téléphone ou au courriel indiqués ci-dessous.

À votre demande, tous les renseignements qui vous concernent pourront aussi être détruits.

Cependant, après le déclenchement du processus de publication, il sera impossible de détruire les analyses et les résultats portant sur vos données.

B) CONSENTEMENT

Déclaration du participant

- Je comprends que je peux prendre mon temps pour réfléchir avant de donner mon accord ou non à participer à la recherche.
- Je peux poser des questions à l'équipe de recherche et exiger des réponses satisfaisantes.
- Je comprends qu'en participant à ce projet de recherche, je ne renonce à aucun de mes droits ni ne dégage les chercheurs de leurs responsabilités.
- J'ai pris connaissance du présent formulaire d'information et de consentement et j'accepte de participer au projet de recherche.

Pour toute question relative à l'étude, ou pour vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec Mathieu Caron-Diotte au numéro de téléphone 514 343-6111 #5589 ou à l'adresse courriel mathieu.caron-diotte@umontreal.ca.

Pour toute préoccupation sur vos droits ou sur les responsabilités des chercheurs concernant votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le Comité d'éthique de la recherche en

arts et en sciences par courriel à l'adresse ceras@umontreal.ca ou par téléphone au 514 343-7338 ou encore consulter le site Web <http://recherche.umontreal.ca/participants>.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal en appelant au numéro de téléphone 514 343-2100 ou en communiquant par courriel à l'adresse ombudsman@umontreal.ca (l'ombudsman accepte les appels à frais virés).

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, savoir que je peux obtenir les réponses à mes questions sur ma participation à la recherche auprès du chercheur et comprendre le but, la nature, les avantages, les risques et les inconvénients de cette recherche. Je consens librement à prendre part à cette recherche. Je sais que je peux retirer ma participation en tout temps sans préjudice et sans devoir justifier ma décision.

✓ Oui

✓ Non

ÉTUDE SUR LA PERCEPTION DES GROUPES

Informations démographiques.

Veillez répondre aux questions suivantes le plus honnêtement possible et au meilleur de vos connaissances. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Informations sociodémographiques

1. Quel est votre âge? *S'il-vous-plaît, seulement indiquer le nombre (p.ex., pour 22 ans, inscrire 22) :* _____
2. Quel est votre genre?:
 - a. Homme
 - b. Femme
 - c. Autre : _____
3. Quel est votre statut?
 - a. Citoyen canadien
 - b. Résident permanent
 - c. Immigrant
 - d. Autre : _____
4. Quel est votre pays de naissance? : _____
5. Si vous êtes né au Canada, veuillez spécifier la province. :

6. Depuis combien de temps vivez-vous au Québec? *Si vous êtes né au Québec et que vous y avez toujours vécu, mettre votre âge. S'il-vous-plaît, seulement indiquer le nombre (p.ex., pour 22 ans, inscrire 22). :* _____

7. Quelle est votre langue maternelle? : _____
8. Quel est votre niveau d'étude en ce moment? *Le diplôme pour lequel vous étudiez en ce moment :*
- a. Baccalauréat
 - b. Maîtrise
 - c. Doctorat
 - d. Autre : _____
9. Quel est votre domaine d'étude? : _____
10. Combien de sessions avez-vous fait à l'université?: _____
11. Combien d'années de scolarité avez-vous? *S'il vous plaît, veuillez seulement écrire le chiffre correspondant à vos années de scolarité (p.ex., écrire seulement 14 au lieu de 14 ans) :* _____
12. Quel emploi occupez-vous? : _____
13. Depuis combien de temps occupez-vous un emploi étudiant? S'il-vous-plaît, prenez en compte le temps depuis votre premier emploi: _____
14. Veuillez évaluer votre maîtrise du français.

1 2 3 4 5 6 7

Très mauvais Parfait

Code anonyme d'identification

Nous vous demandons d'inscrire les trois (3) premiers caractères de votre code postal ainsi que les quatre (4) derniers chiffres de votre numéro de téléphone. Il sera impossible de vous

identifier personnellement à partir de ce code, mais celui-ci sera utilisé si vous souhaitez vous désister de l'étude, afin de retirer vos réponses au questionnaire.

De plus, afin d'établir un rendez-vous pour les études de validation (en laboratoire), nous vous demandons d'inscrire votre adresse courriel. Celle-ci ne sera pas utilisée afin de vous identifier ou d'identifier vos réponses.

- a. Les trois premiers chiffres de votre code postal. *Par exemple, J3F* :

- b. Les quatre derniers chiffres de votre numéro de téléphone. *Par exemple,*

7842 : _____

Pour l'étude de validation

Pour vous remercier de votre participation à cette étude de validation (en laboratoire), 5 \$ vous seront remis à la fin de celle-ci.

- a. Veuillez inscrire votre adresse courriel. *Afin d'établir un rendez-vous pour les études de validation (en laboratoire), nous vous demandons d'inscrire votre adresse courriel. Celle-ci ne sera pas utilisée afin de vous identifier ou d'identifier vos réponses.* : _____

- b. Quelles sont vos disponibilités? **IMPORTANT:** Indiquez à quel campus (Montréal ou Laval) vous préférez passer SVP. *Afin d'établir un rendez-vous pour les études de validation (en laboratoire), nous vous proposons d'inscrire les moments où vous seriez disponible pour venir en laboratoire.*

Si possible, donnez trois disponibilités. :

Étudiants et travailleurs

Nous sommes tous membres de différents groupes sociaux ou de catégories sociales. Nous aimerions que vous considériez votre adhésion en particulier à deux groupes sociaux ou catégories sociales : au groupe des étudiants et au groupe des travailleurs. Dans cette étude, votre identité étudiante fait référence au fait que vous étudiez (par exemple, votre programme d'étude, votre université). Votre identité travailleuse fait référence au fait que vous travaillez (par exemple, votre emploi).

La perception des groupes

Dans la section suivante, nous souhaitons comprendre votre relation avec deux groupes auxquels vous appartenez : les étudiants et les travailleurs. Nous souhaitons comprendre ce que vous ressentez envers ces deux groupes en ce moment.

En ce moment...

1 2 3 4 5 6 7

Pas du tout

Tout à fait

25. ... mes identités travailleuse et étudiante s'insèrent dans une identité plus large.	1	2	3	4	5	6	7
26. ... j'ai une identité qui inclue mes identités travailleuse et étudiante.	1	2	3	4	5	6	7
27. ... mes identités travailleuse et étudiante font partie d'un groupe identitaire plus large.	1	2	3	4	5	6	7
28. ... je conçois des similarités entre mes identités travailleuse et étudiante.	1	2	3	4	5	6	7
29. ... je garde mes identités travailleuse et étudiante séparées l'une de l'autre.	1	2	3	4	5	6	7
30. ... lorsque je suis dans un contexte (travailleur ou étudiant), je sens que je devrais minimiser mon autre identité.	1	2	3	4	5	6	7
31. ... lorsque je suis dans un contexte particulier (travailleur ou étudiant), je sens que je ne	1	2	3	4	5	6	7

devrais pas montrer mon autre
identité.

32. ... je m'identifie à une de mes cultures (travailleuse ou étudiante) à la fois.	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

33. ... je ressens vraiment mes différentes cultures (travailleuse ou étudiante) seulement si je m'identifie à une d'elles à la fois.	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

34. ... je ressens mes identités travailleuse et étudiante seulement dans leur contexte respectif.	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

35. ... les différences entre mes identités travailleuse et étudiante ne peuvent pas être réconciliées.	1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---	---

36. ... les différences entre mes identités travailleuse et étudiante se contredisent entre elles.	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

37. ... mes identités travailleuse et étudiante reflètent des parties séparées de qui je suis.	1	2	3	4	5	6	7
38. ... je m'identifie à une culture (travailleuse ou étudiante) plus qu'à l'autre.	1	2	3	4	5	6	7
39. ... une identité (travailleuse ou étudiante) prédomine dans la façon dont je me définis.	1	2	3	4	5	6	7
40. ... une de mes identités (travailleuse ou étudiante) est plus pertinente que l'autre pour définir qui je suis.	1	2	3	4	5	6	7
41. ... bien que je sois travailleur(e) et étudiant(e), seulement une identité me définit.	1	2	3	4	5	6	7
42. ... je m'identifie exclusivement à une identité (travailleur ou étudiante).	1	2	3	4	5	6	7

La perception des groupes

En gardant en tête les identités étudiante et travailleuse et votre attitude envers elles en ce moment, veuillez indiquer à quel point vous êtes en accord avec chacune des phrases suivantes.

En ce moment...

	1	2	3	4	5	6	7
Pas du tout en accord							Tout à fait en accord
43. ... je ne me sens pas pris(e) entre les cultures travailleuse et étudiante.	1	2	3	4	5	6	7
44. ... je me sens en conflit entre les diverses façons de faire des cultures travailleuse et étudiante.	1	2	3	4	5	6	7
45. ... je me sens comme quelqu'un(e) en mouvement entre les cultures travailleuse et étudiante.	1	2	3	4	5	6	7
46. ... je me sens coincé(e) entre mes cultures travailleuse et étudiante.	1	2	3	4	5	6	7

47. ... je me sens à la fois	1	2	3	4	5	6	7
travailleur(e) et étudiant(e).							
48. ... je sens que je fais partie d'une	1	2	3	4	5	6	7
culture combinée.							
49. ... je suis simplement un(e)	1	2	3	4	5	6	7
étudiant qui travaille.							
50. ... je garde mes différentes	1	2	3	4	5	6	7
cultures travailleuse et étudiante séparées.							

La perception des groupes

Dans la section suivante, nous souhaitons comprendre votre relation avec les étudiants et les travailleurs.

Les étudiants

À quel point êtes-vous en accord avec ces phrases?

1 2 3 4 5 6 7

Totalement	Totalement
en	en accord
désaccord	

51. J'ai beaucoup en commun avec les étudiants.	1	2	3	4	5	6	7
52. Je me sens fortement lié(e) aux étudiants.	1	2	3	4	5	6	7
53. Je trouve difficile de tisser des liens avec les étudiants.	1	2	3	4	5	6	7
54. Je ne me sens pas «connecté(e)» aux étudiants.	1	2	3	4	5	6	7
55. Je pense souvent au fait que je suis un(e) étudiant(e).	1	2	3	4	5	6	7
56. Dans l'ensemble, être un(e) étudiant(e) est très peu lié à comment je me sens.	1	2	3	4	5	6	7
57. En général, être un(e) étudiant(e) est une importante partie de qui je suis.	1	2	3	4	5	6	7
58. Le fait que je sois un(e) étudiant(e) me traverse rarement l'esprit.	1	2	3	4	5	6	7
59. En général, je suis content(e) d'être un(e) étudiant(e).	1	2	3	4	5	6	7

60. Je regrette rarement d'être un(e) étudiant(e).	1	2	3	4	5	6	7
61. Il m'est déplaisant d'être un(e) étudiant(e).	1	2	3	4	5	6	7
62. Généralement, je me sens bien quand je pense à moi comme étant un(e) étudiant(e).	1	2	3	4	5	6	7

Les travailleurs

À quel point êtes-vous en accord avec ces phrases?

	1	2	3	4	5	6	7
Totalement en désaccord							Totalement en accord
63. J'ai beaucoup en commun avec les travailleurs.	1	2	3	4	5	6	7
64. Je me sens fortement lié(e) aux travailleurs.	1	2	3	4	5	6	7
65. Je trouve difficile de tisser des liens avec les travailleurs.	1	2	3	4	5	6	7

66. Je ne me sens pas «connecté(e)» aux travailleurs.	1	2	3	4	5	6	7
67. Je pense souvent au fait que je suis un(e) travailleur(e).	1	2	3	4	5	6	7
68. Dans l'ensemble, être un(e) travailleur(e) est très peu lié à comment je me sens.	1	2	3	4	5	6	7
69. En général, être un(e) travailleur(e) est une importante partie de qui je suis.	1	2	3	4	5	6	7
70. Le fait que je sois un(e) travailleur(e) me traverse rarement l'esprit.	1	2	3	4	5	6	7
71. En général, je suis content(e) d'être un(e) travailleur(e).	1	2	3	4	5	6	7
72. Je regrette rarement d'être un(e) travailleur(e).	1	2	3	4	5	6	7
73. Il m'est déplaisant d'être un(e) travailleur(e).	1	2	3	4	5	6	7
74. Généralement, je me sens bien quand je pense à moi comme étant un(e) travailleur(e).	1	2	3	4	5	6	7

Merci de votre participation à l'étude! Votre réponse a bien été enregistrée. Si vous souhaitez vous retirer de l'étude, vous pouvez le faire à tout moment et sans préjudice et sans devoir justifier votre décision, en communiquant avec le chercheur (mathieu.caron-diotte@umontreal.ca) et en indiquant les trois (3) premiers caractères de votre code postal (p.ex., J3F) ainsi que les quatre (4) derniers chiffres de votre numéro de téléphone (p.ex., 1234).

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

« Étude de validation »

Chercheur étudiant : Mathieu Caron-Diotte, étudiant à la maîtrise, Département de psychologie, Université de Montréal

Directrice de recherche : Roxane de la Sablonnière, professeure agrégée, Département de psychologie, Université de Montréal

Vous êtes invité à participer à un projet de recherche. Avant d'accepter, veuillez prendre le temps de lire ce document présentant les conditions de participation au projet. N'hésitez pas à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

B) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche

Cette étude vise à valider la méthodologie qui sera utilisée dans des études futures.

2. Participation à la recherche

Votre participation à cette recherche consiste :

- à répondre à un court questionnaire;

- Université de Montréal
- à effectuer une tâche sur ordinateur qui consiste à déterminer si des chaînes de lettres forment des pseudo-mots.

La participation à la recherche requiert environ 25 minutes.

3. Risques et inconvénients

Il n'y a pas de risque particulier, connus ou anticipés, à participer à ce projet.

4. Avantages et bénéfices

Il n'y a pas d'avantage particulier à participer à ce projet. Vous contribuerez cependant à l'avancement des connaissances en psychologie sociale.

5. Confidentialité

Les renseignements personnels que vous nous donnerez demeureront confidentiels. Aucune information permettant de vous identifier d'une façon ou d'une autre ne sera publiée. De plus, chaque participant à la recherche se verra attribuer un code et seuls le chercheur et son équipe pourront connaître son identité. Les données seront conservées dans un lieu sûr. Toute information personnelle sera détruite 7 ans après la fin du projet. Seules les données ne permettant pas de vous identifier seront conservées après cette période.

6. Compensation

Pour vous remercier de votre participation, 5 \$ vous seront remis à la fin de l'étude.

7. Droit de retrait

Votre participation à ce projet est entièrement volontaire et vous pouvez à tout moment vous retirer de la recherche sur simple avis verbal et sans devoir justifier votre décision, sans conséquence pour vous. Si vous décidez de vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec le chercheur au numéro de téléphone ou au courriel indiqués ci-dessous.

À votre demande, tous les renseignements qui vous concernent pourront aussi être détruits. Cependant, après le déclenchement du processus de publication, il sera impossible de détruire les analyses et les résultats portant sur vos données.

B) CONSENTEMENT

Déclaration du participant

- Je comprends que je peux prendre mon temps pour réfléchir avant de donner mon accord ou non à participer à la recherche.
- Je peux poser des questions à l'équipe de recherche et exiger des réponses satisfaisantes.
- Je comprends qu'en participant à ce projet de recherche, je ne renonce à aucun de mes droits ni ne dégage les chercheurs de leurs responsabilités.
- J'ai pris connaissance du présent formulaire d'information et de consentement et j'accepte de participer au projet de recherche.

Signature du participant : _____ Date : _____

Nom : _____ Prénom : _____

Engagement du chercheur

J'ai expliqué au participant les conditions de participation au projet de recherche. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et je me suis assurée de la compréhension du participant. Je m'engage, avec l'équipe de recherche, à respecter ce qui a été convenu au présent formulaire d'information et de consentement.

Signature du chercheur : _____ Date : _____

(ou de son représentant)

Nom : _____ Prénom : _____

Pour toute question relative à l'étude, ou pour vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec Mathieu Caron-Diotte au numéro de téléphone 514 343-6111 #5589 ou à l'adresse courriel mathieu.caron-diotte@umontreal.ca.

Pour toute préoccupation sur vos droits ou sur les responsabilités des chercheurs concernant votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences par courriel à l'adresse ceras@umontreal.ca ou par téléphone au 514 343-7338 ou encore consulter le site Web <http://recherche.umontreal.ca/participants>.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal en appelant au numéro de téléphone 514 343-2100 ou en communiquant par courriel à l'adresse ombudsman@umontreal.ca (**l'ombudsman accepte les appels à frais virés**).

Validation de questionnaire

Veillez répondre aux questions suivantes le plus honnêtement possible et au meilleur de vos connaissances. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Informations sociodémographiques

1. Vous êtes :
 - a. Homme
 - b. Femme
2. Âge : *S'il vous plaît, veuillez seulement écrire le chiffre correspondant à votre âge (p.ex., écrire seulement 22 au lieu de 22 ans).* _____
3. Êtes-vous :
 - a. Droitier
 - b. Gaucher
 - c. Ambidextre
4. Votre vision est elle...
 - a. normale?
 - b. corrigée?
 - c. non corrigée?
5. Votre nationalité : _____
6. Votre niveau d'étude en ce moment : *Si vous n'êtes plus aux études, indiquez le dernier diplôme atteint.*
 - a. Sans diplôme
 - b. Diplôme d'études secondaires
 - c. Diplôme d'études collégiales (DEC)

- d. Baccalauréat
 - e. Maîtrise
 - f. Doctorat
 - g. Autre : _____
7. Combien d'années de scolarité avez-vous? *S'il vous plaît, veuillez seulement écrire le chiffre correspondant à vos années de scolarité (p.ex., écrire seulement 14 au lieu de 14 ans).*
8. Afin de pouvoir identifier vos réponses en cas de retrait de l'étude, veuillez fournir ces informations suivantes. Il est important de fournir ces informations, afin que nous puissions repérer vos réponses. Ces informations seront utilisées afin de créer un identifiant unique permettant de repérer vos réponse, sans pouvoir vous identifier directement.
- a. Les trois premiers chiffres de votre code postal (p.ex., J3F) : _____
 - b. Les quatre derniers chiffres de votre numéro de téléphone (p.ex., 1234) :

D'accord ou pas d'accord?

Nous sommes tous membres de différents groupes sociaux ou de catégories sociales. Certains de ces groupes sociaux ou catégories sociales concernent le sexe, la race, la religion, la nationalité, l'origine ethnique et la classe socio-économique. Nous aimerions que vous considériez votre adhésion en particulier au groupe des étudiants et que vous répondiez aux affirmations suivantes, en vous basant sur ce que vous pensez de ce groupe et de votre adhésion à celui-ci. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse à ces affirmations; nous sommes intéressés par vos réactions honnêtes et vos opinions. S'il-

vous-plaît, lisez chaque énoncé attentivement et répondez en utilisant l'échelle suivante de 1 à 7 :

	1	2	3	4	5	6	7
Tout à fait en désaccord							Tout à fait en accord
1. Je suis un membre digne du groupe des étudiants.	1	2	3	4	5	6	7
2. Je regrette souvent d'être un(e) étudiant(e).	1	2	3	4	5	6	7
3. En général, les étudiants sont bien considérés par les autres.	1	2	3	4	5	6	7
4. En général, le fait d'être un étudiant a peu à voir avec comment je me sens à propos de moi.	1	2	3	4	5	6	7
5. Je sens que je n'ai pas beaucoup à offrir aux étudiants.	1	2	3	4	5	6	7
6. En général, je suis content(e) d'être un(e) étudiant(e).	1	2	3	4	5	6	7

7. La plupart des gens considèrent les étudiants, en moyenne, _____ comme plus inefficaces que d'autres groupes.	1	2	3	4	5	6	7
8. Être un(e) étudiant(e) est une partie importante de qui je suis.	1	2	3	4	5	6	7
9. Je suis un membre coopératif dans les activités des étudiants.	1	2	3	4	5	6	7
10. Globalement, je sens souvent que les étudiants ne valent pas grand-chose.	1	2	3	4	5	6	7
11. En général, les autres respectent le fait que je suis un étudiant.	1	2	3	4	5	6	7
12. Être un étudiant est sans importance pour mon sens de quel genre de personne je suis.	1	2	3	4	5	6	7
13. Je sens souvent que je suis un membre inutile des étudiants.	1	2	3	4	5	6	7
14. Je me sens bien à propos d'être un étudiant.	1	2	3	4	5	6	7
15. En général, les autres pensent qu'être un étudiant est indigne.	1	2	3	4	5	6	7

16. En général, être un étudiant est 1 2 3 4 5 6 7
une partie importante de mon
image de soi.

Veillez maintenant passer à la seconde étude de validation.

Validation de questionnaire

Veillez répondre aux questions suivantes le plus honnêtement possible et au meilleur de vos connaissances. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

Informations sociodémographiques

1. Vous êtes :
 - a. Homme
 - b. Femme
2. Âge : *S'il vous plaît, veuillez seulement écrire le chiffre correspondant à votre âge (p.ex., écrire seulement 22 au lieu de 22 ans).* _____
3. Êtes-vous :
 - a. Droitier
 - b. Gaucher
 - c. Ambidextre
4. Votre vision est elle...
 - a. normale?
 - b. corrigée?
 - c. non corrigée?
5. Votre nationalité : _____
6. Votre niveau d'étude en ce moment : *Si vous n'êtes plus aux études, indiquez le dernier diplôme atteint.*
 - a. Sans diplôme
 - b. Diplôme d'études secondaires
 - c. Diplôme d'études collégiales (DEC)

- d. Baccalauréat
- e. Maîtrise
- f. Doctorat
- g. Autre : _____

7. Combien d'années de scolarité avez-vous? *S'il vous plaît, veuillez seulement écrire le chiffre correspondant à vos années de scolarité (p.ex., écrire seulement 14 au lieu de 14 ans).*

8. Afin de pouvoir identifier vos réponses en cas de retrait de l'étude, veuillez fournir ces informations suivantes. Il est important de fournir ces informations, afin que nous puissions repérer vos réponses. Ces informations seront utilisées afin de créer un identifiant unique permettant de repérer vos réponse, sans pouvoir vous identifier directement.

- a. Les trois premiers chiffres de votre code postal (p.ex., J3F) : _____
- b. Les quatre derniers chiffres de votre numéro de téléphone (p.ex., 1234) : _____

D'accord ou pas d'accord?

Pour chacune des caractéristiques ou descriptions suivantes, indiquez à quel point chacune est vraie pour vous en encerclant le chiffre approprié.

1 2 3 4 5 6 7

	Tout à fait							Tout à fait							
	en							en accord							
	désaccord														
1. Je pense que je suis une personne de valeur, au moins égale à n'importe qui d'autre.	1	2	3	4	5	6	7								
2. Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités.	1	2	3	4	5	6	7								
3. Tout bien considéré, je suis porté(e) à me considérer comme un(e) raté(e).	1	2	3	4	5	6	7								
4. Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.	1	2	3	4	5	6	7								
5. Je sens peu de raisons d'être fier(e) de moi.	1	2	3	4	5	6	7								
6. J'ai une attitude positive vis-à-vis moi-même.	1	2	3	4	5	6	7								
7. Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi.	1	2	3	4	5	6	7								
8. J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même.	1	2	3	4	5	6	7								

9. Parfois, je me sens vraiment inutile. 1 2 3 4 5 6 7

10. Il m'arrive de penser que je suis un(e) bon(ne) à rien. 1 2 3 4 5 6 7

Veillez maintenant passer à la seconde étude de validation.

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

« L'intégration identitaire : contraste de deux hypothèses contradictoires »

Chercheur étudiant : Mathieu Caron-Diotte, étudiant à la maîtrise, Département
de psychologie, Université de Montréal

Directrice de recherche : Roxane de la Sablonnière, professeure agrégée,
Département de psychologie, Université de Montréal

Vous êtes invité à participer à un projet de recherche. Avant d'accepter, veuillez prendre le temps de lire ce document présentant les conditions de participation au projet. N'hésitez pas à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

A) RENSEIGNEMENTS AUX PARTICIPANTS

1. Objectifs de la recherche

Vous avez pris part à une étude de nature expérimentale qui visait à déterminer si l'activation d'une identité fait en sorte d'activer les identités qui lui sont reliés. Par exemple, chez un étudiant travaillant à temps partiel, si son identité d'étudiant est reliée à son identité de travailleur, activer l'identité d'étudiant activerait-elle aussi l'identité de travailleur? Un groupe de participants devait répondre à une échelle destinée à activer l'identité étudiante. Nous voulions savoir si, après avoir répondu à cette échelle, les participants de cette condition étaient plus rapides pour identifier seulement les mots reliés aux étudiants ou s'ils étaient aussi plus rapides pour identifier les mots reliés aux travailleurs (comparativement à

d'autres mots). Les participants de l'autre groupe devaient répondre à une autre échelle, qui ne devait pas être active et donc ne devait pas favoriser l'identification d'une catégorie de mots. Le but de l'étude était de vérifier si une ou plusieurs identités peuvent être activées en même temps, en vérifiant quelle(s) catégorie(s) de mots étai(en)t la(les) plus rapidement identifiés. Le but véritable de l'étude ne vous a pas été dévoilé avant celle-ci pour éviter d'influencer vos réponses lors de l'expérimentation.

De plus, le formulaire de consentement qui vous a été présenté avant que vous participiez à la présente étude ne reflétait pas le réel but de l'étude. Par conséquent, nous vous demandons, si vous voulez toujours participer à l'étude d'apposer votre signature à la page suivante.

2. Risques et inconvénients

Il n'y a pas de risque particulier, connus ou anticipés, à participer à ce projet.

3. Avantages et bénéfices

Il n'y a pas d'avantage particulier à participer à ce projet. Vous contribuerez cependant à l'avancement des connaissances en psychologie sociale.

4. Confidentialité

Les renseignements personnels que vous nous donnerez demeureront confidentiels. Aucune information permettant de vous identifier d'une façon ou d'une autre ne sera publiée. De plus, chaque participant à la recherche se verra attribuer un code et seuls le chercheur et son équipe pourront connaître son identité. Les données seront conservées dans un lieu sûr. Toute information personnelle sera détruite 7 ans après la fin du projet. Seules les données ne permettant pas de vous identifier seront conservées après cette période.

5. Compensation

Pour vous remercier de votre participation, 5 \$ vous seront remis à la fin de l'étude. Cette compensation vous sera remise même si vous décidez de vous retirer de la recherche.

6. Droit de retrait

Votre participation à ce projet est entièrement volontaire et vous pouvez à tout moment vous retirer de la recherche sur simple avis verbal et sans devoir justifier votre décision, sans conséquence pour vous. Si vous décidez de vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec le chercheur au numéro de téléphone ou au courriel indiqués ci-dessous.

À votre demande, tous les renseignements qui vous concernent pourront aussi être détruits. Cependant, après le déclenchement du processus de publication, il sera impossible de détruire les analyses et les résultats portant sur vos données.

B) CONSENTEMENT

Déclaration du participant

- Je comprends que je peux prendre mon temps pour réfléchir avant de donner mon accord ou non à participer à la recherche.
- Je peux poser des questions à l'équipe de recherche et exiger des réponses satisfaisantes.
- Je comprends qu'en participant à ce projet de recherche, je ne renonce à aucun de mes droits ni ne dégage les chercheurs de leurs responsabilités.
- J'ai pris connaissance du présent formulaire d'information et de consentement et j'accepte de participer au projet de recherche.

Signature du participant : _____ Date : _____

Nom : _____ Prénom : _____

Engagement du chercheur

J'ai expliqué au participant les conditions de participation au projet de recherche. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et je me suis assurée de la compréhension du participant. Je m'engage, avec l'équipe de recherche, à respecter ce qui a été convenu au présent formulaire d'information et de consentement.

Signature du chercheur : _____ Date : _____

(ou de son représentant)

Nom : _____ Prénom : _____

Pour toute question relative à l'étude, ou pour vous retirer de la recherche, veuillez communiquer avec Mathieu Caron-Diotte au numéro de téléphone 514 343-6111 #5589 ou à l'adresse courriel mathieu.caron-diotte@umontreal.ca.

Pour toute préoccupation sur vos droits ou sur les responsabilités des chercheurs concernant votre participation à ce projet, vous pouvez contacter le Comité d'éthique de la recherche en arts et en sciences par courriel à l'adresse ceras@umontreal.ca ou par téléphone au 514 343-7338 ou encore consulter le site Web <http://recherche.umontreal.ca/participants>.

Toute plainte relative à votre participation à cette recherche peut être adressée à l'ombudsman de l'Université de Montréal en appelant au numéro de téléphone 514 343-2100 ou en communiquant par courriel à l'adresse ombudsman@umontreal.ca **(l'ombudsman accepte les appels à frais virés)**.