

Étude des formes d'identité de soi chez l'enfant et l'adolescent

Annie VINTER, Pierre MOUNOUD

Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, 24,
rue du Général-Dufour, 1211 Genève 4, Suisse

Introduction

Les psychologues se sont intéressés depuis fort longtemps aux réactions de l'enfant face au miroir, et ont recueilli un ensemble d'observations naturalistes sur leurs propres enfants le plus souvent. La problématique sous-jacente à ces observations est issue d'une perspective traditionnelle de la psychologie de l'enfant et revient à constituer, au travers des âges, des catalogues de conduites afin d'en marquer l'apparition dans le développement ontogénétique. Problématique qui fut celle de Zazzo (1973, 1981), d'Amsterdam (1972), de Dixon (1957), de Boulanger-Balleyguier (1964)... Chacun de ces auteurs a proposé un âge différent d'avènement de la reconnaissance de soi, ces âges oscillant entre 9 et 27 mois. L'inconsistance apparente de ces dates de reconnaissance rend saillante la stérilité de cette problématique en terme de présence ou absence de reconnaissance. En fait, chacun de ces auteurs a proposé des mesures (ou critères) différentes d'un même phénomène, et l'a ainsi saisi sous des formes différentes.

Une tentative de rompre avec cette perspective du tout ou rien est illustrée par la démarche d'auteurs comme Lewis & Brooks-Gunn (1979), ou Zazzo (1977), qui tentent de montrer comment les comportements relatifs à la reconnaissance de soi sont modulés par le type de situations auxquelles sont confrontés les enfants. Ainsi, l'enfant témoignera de conduites différentes selon la nature de l'image qu'il a à reconnaître : spéculaire, photographique ou vidéo.

Une rupture encore plus radicale avec cette perspective traditionnelle revient à s'intéresser à la nature de la reconnaissance de soi propre aux différents âges (ou populations) étudiés : est-elle précise ou non, stable ou non, complète ou partielle... ?

L'ensemble des recherches rapportées dans cette communication a été subventionné par le Fonds National Suisse pour la Recherche Scientifique, requêtes n° 1.950.79 et 1.343.0.81.

Tirés à part : P. MOUNOUD, adresse ci-dessus.

On ne s'interroge alors plus sur un âge de reconnaissance de soi, mais on cherche à mettre en évidence différentes formes de reconnaissance. Cette perspective, que nous avons adoptée, nécessite une modification de la stratégie méthodologique utilisée : c'est au moyen de transformations opérées sur l'image spéculaire que l'on peut parvenir à caractériser des formes de (re)connaissance de soi, ou à qualifier la nature de l'image de soi ou représentation de soi propre aux enfants d'âges différents.

Le type de transformations que nous avons choisi consiste à faire subir à l'image du visage des amincissements ou grossissements au moyen d'un miroir déformant. Pour pouvoir maîtriser ces transformations et retrouver son « vrai » visage parmi un ensemble de visages déformés, il est en premier lieu nécessaire de prendre en considération simultanément toutes les dimensions ou aspects des visages proposés, par opposition à une centration sur l'une d'entre elles. Pour parvenir à cela, l'enfant doit avoir élaboré des représentations complètes et précises de lui-même, car seules des représentations présentant ces caractéristiques de complétude et de précision permettent de contrecarrer l'influence qu'exercent potentiellement les déformations opérées sur le visage dans le choix d'une image objective.

D'un point de vue développemental, nous pouvons alors nous demander comment un enfant construit des représentations complètes de lui-même, ou formulé différemment, comment devient-il de moins en moins influençable, pour autant que l'on accepte cette relation directe que nous tissons entre le degré d'influencabilité d'un individu et la complétude de ces connaissances relatives à cet objet d'influence. Nous avons d'ailleurs cherché à vérifier une telle relation en étudiant les caractéristiques de l'image de soi dans une population d'adultes déficients mentaux (Vinter, Mounoud & Husain, 1983 a et b).

Mentionnons tout d'abord quelques préalables à la conception théorique qui guide nos recherches (Mounoud, 1976, 1979 ; Mounoud & Vinter, 1981).

Nous distinguons plusieurs grands stades dans le développement : de la naissance à 18-24 mois (stade perceptivo-moteur), de 18-24 mois à 9-10 ans (stade conceptuo-moteur), et de 10-11 ans à 16-18 ans (stade sémiotico-moteur). Chacun de ces stades est marqué par l'apparition de nouvelles capacités de codage (ou traduction) du réel et de soi. L'apparition de ces capacités nouvelles de codage contraint l'enfant à des reconstructions des connaissances élaborées précédemment. Avec la technique du miroir déformant, nous avons étudié les enfants entre 3 et 15 ans, c'est-à-dire durant les stades conceptuo-moteur et sémiotico-moteur. Durant chacun d'entre eux, l'enfant construit des représentations de lui-même, des autres et des objets inanimés par application des instruments de connaissance qu'il possède aux réalités rencontrées.

Ces représentations s'élaborent selon le schéma suivant :

– chaque stade débute par une organisation d'ensemble complète et coordonnée des connaissances, qui définit d'une certaine façon le programme de ce que l'enfant devra (re)construire durant le stade concerné, mais dont la caractéristique première réside dans sa nature indifférenciée et synchrétique. A ce stade correspondent des représentations de soi (et des autres) indifférenciées, globales et synchrétiques, l'enfant ou l'adolescent n'ayant pas objectivé en propre les dimensions constitutives de lui-même ;

– puis, au moyen du nouveau code caractéristique du stade en construction, l'enfant va tout d'abord élaborer des représentations partielles, élémentaires de lui-même. Il va découvrir quelques aspects de lui-même, et ces aspects objectivés, non coordonnés entre eux, seront suffisants pour lui assurer une identité. A ce stade, nous parlerons d'identité multiple, chacune des dimensions de soi découvertes pouvant constituer autant d'identités possibles, non reliées les unes aux autres. Cette identité multiple, basée sur des représentations fragmentaires de soi, va entraîner des choix d'images imprécises et instables dans la situation du miroir ;

– ensuite, les diverses représentations élémentaires de soi vont se coordonner entre elles, pour donner naissance à des représentations totales et complètes. L'enfant ne se reconnaît alors que lorsqu'il apparaît pourvu d'un ensemble défini et stable de caractéristiques. Nous parlerons à ce niveau d'identité unique. Elle se traduira dans notre situation du miroir déformant, par le choix d'images précises, c'est-à-dire non déformées, et stables de soi ;

– enfin, dans une dernière étape, l'enfant construit un ensemble de systèmes relationnels (ou réseaux) dans lesquels vont s'insérer les représentations totales précédentes. Elles deviendront alors décomposables, modulables selon les situations. On parlera à ce niveau d'identité typique. Les choix des enfants face à des images déformées d'eux-mêmes devraient être à la fois entachés de précision et d'imprécision : précision car ils ont une bonne connaissance des caractéristiques propres à leur visage, mais imprécision relative car cette connaissance n'est pas rigide mais est modulable selon les situations.

La construction de l'image de soi s'effectuerait au travers de ces étapes à l'intérieur de chacun des grands stades distingués. Par ailleurs, et bien entendu dans les limites définies par les capacités instrumentales de l'enfant, les représentations de soi se constituent à partir de tous les aspects du soi, et ceci à tout âge. Nous ne pensons, par exemple, pas que l'enfant commence par élaborer d'abord une image physique de lui-même, puis, seulement après, une image sociale, relationnelle de lui, comme l'ont considéré certains auteurs qui cherchent à établir ainsi une hiérarchie dans la constitution de la connaissance de soi.

Ce sont ces hypothèses que nous avons cherché à vérifier avec nos recherches sur le miroir déformant, dont nous ne présenterons que les résultats principaux, la plupart ayant été publiés (Mounoud & Guyon-Vinter, 1979 ; Mounoud & Vinter, 1981, 1984).

Population

Cette recherche a été effectuée en trois temps, chacun correspondant à l'étude de groupes d'âge particuliers, et chacun s'accompagnant de modifications mineures de matériel ou de technique par rapport au précédent :

- 1^{er} groupe de sujets : 80 enfants de 3 à 6 ans,
- 2^e groupe de sujets : 140 enfants de 7 à 11 ans,
- 3^e groupe de sujets : 111 adolescents de 12 à 15 ans.

Matériel

Le dispositif expérimental consiste en un miroir constitué d'une feuille de plastique chromée, flexible, et qui s'incurve au moyen d'une manivelle placée sur

son socle, de manière concave (grossissements) et convexe (amincissements). Chaque rotation de la manivelle déplace linéairement un marqueur situé derrière le miroir, fournissant ainsi une mesure de la déformation sur une règle graduée en millimètres.

Plan et méthode

Mentionnons simplement que la tâche générale du sujet est de retrouver son image objective en actionnant la manivelle du miroir alors qu'il est confronté à une déformation convexe maximale ou concave maximale de son visage. Chaque sujet a dû exécuter cette tâche aussi bien suite à une déformation initiale convexe que concave du visage. Enfin, l'ordre de passation (concave-convexe) a été inversé pour la moitié des sujets de chaque groupe d'âge.

Résultats

1. GROUPE D'ENFANTS AGÉS DE 3 A 6 ANS

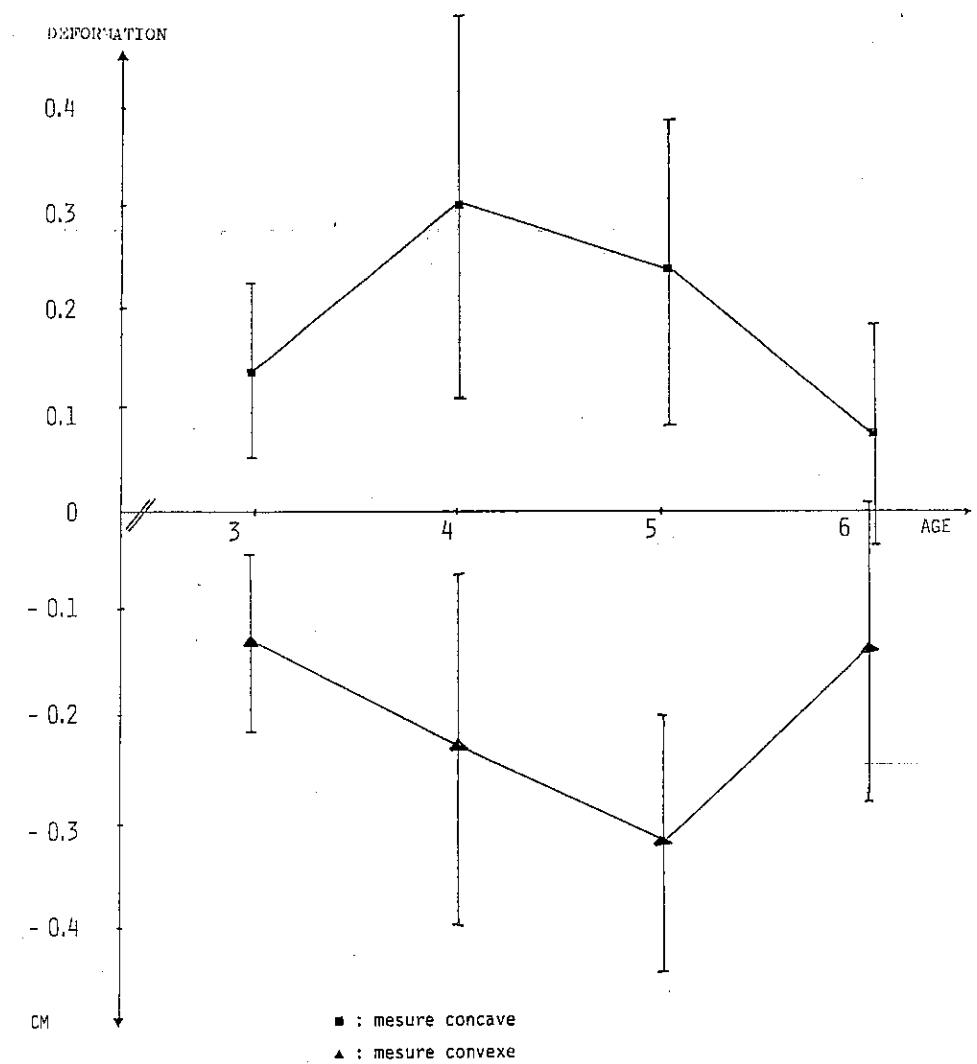
Le graphique 1 illustre l'effet de l'incurvation par rapport à l'âge, effet qui s'est révélé significatif lors d'une analyse de variance des données.

On remarque qu'à tout âge l'image choisie appartient au domaine de déformation initiale du miroir. Seulement, l'influence de cette incurvation initiale du miroir se ressent significativement plus dans les choix des enfants de 4 et 5 ans que dans ceux des enfants de 3 et 6 ans. Ces derniers choisissent des images beaucoup plus proches les unes des autres que ne le font les enfants de 4 et 5 ans. Ainsi, la caractéristique principale de l'image de soi élaborée par les enfants de 4 et 5 ans semble être son imprécision et son instabilité. Leurs choix sont à référer à des représentations d'eux-mêmes non coordonnées entre elles. Dans ce sens, nous qualifierons d'identité multiple leur forme d'identité. Au contraire, l'image élaborée par les enfants de 3 et 6 ans est précise, stable ; elle est basée sur un ensemble défini et stable de dimensions du visage. Les enfants de 6 ans ont élaboré des représentations d'eux-mêmes telles qu'elles renvoient à des définitions unifiées de soi, englobant simultanément un ensemble d'aspects du visage. La forme d'identité de ces enfants peut être qualifiée d'unique. La forme d'identité des enfants de 3 ans s'apparente à celle des enfants de 6 ans. Ils se situeraient dans une phase intermédiaire entre la phase d'identité synchrétique (qui est précise comme l'est l'identité unique) caractéristique du début du stade conceptuel et la phase d'identité multiple des enfants de 4 et 5 ans.

2. GROUPE DES ENFANTS AGÉS DE 7 A 11 ANS

Le graphique 2 illustre l'effet de l'incurvation et de l'ordre par rapport à l'âge, effet significatif statistiquement.

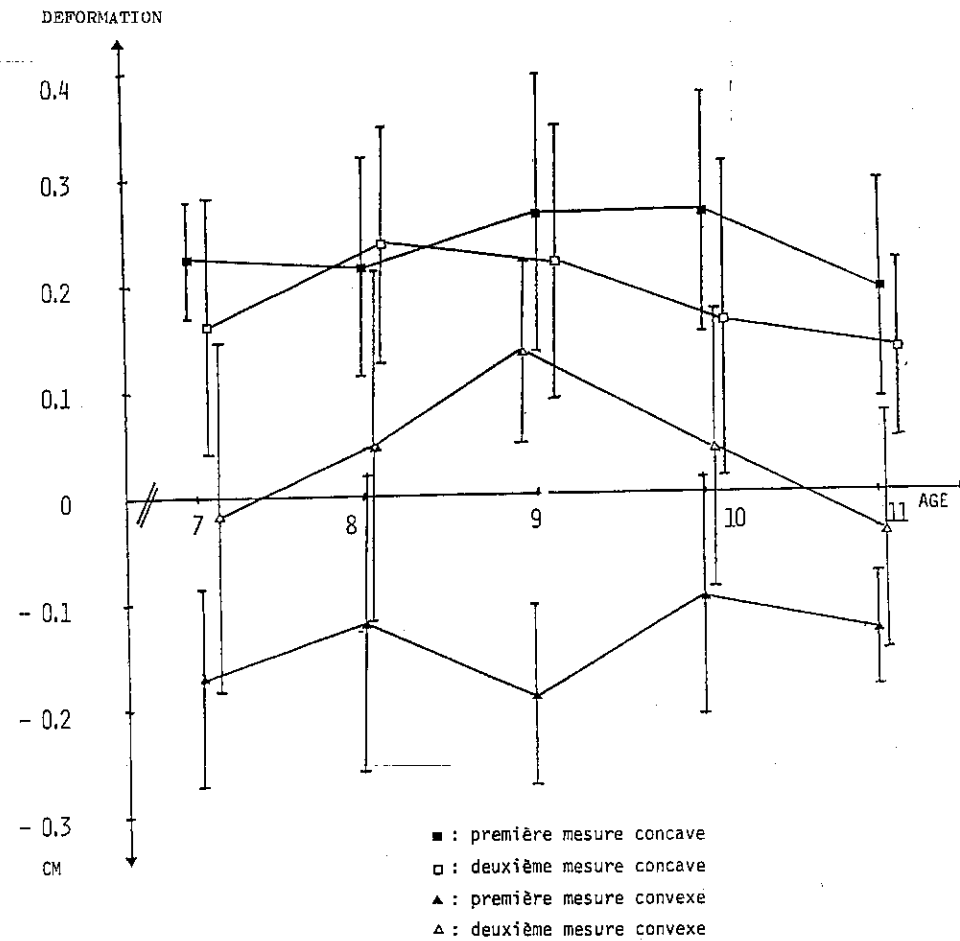
Les premières mesures concaves et convexes ainsi que les deuxièmes mesures concaves ne différencient guère les sujets, tant du point de vue de l'imprécision que



GRAPHIQUE 1. - Effet de l'incurvation du miroir par rapport à l'âge. Enfants de 3 à 6 ans.

de la stabilité des images choisies. Par contre, les deuxièmes mesures convexes différencient radicalement les groupes d'âge. Si les enfants de 7 et 11 ans choisissent des images très peu déformées mais amincies en moyenne, les choix des enfants de 8 et 9 ans surtout se portent sur des images concaves et tendent ainsi à se rapprocher des images choisies suite à une incurvation initiale concave du miroir.

Ainsi entre 7 et 9 ans, les enfants établissent progressivement des mises en relation entre les diverses images que révèle le miroir, et manifestent une préférence pour une image prototypique, image grossie. Entre 10 et 11 ans par contre, les enfants abandonnent leur préférence pour les images grossies, et choisissent des images légèrement plus précises qu'à 9 ans.

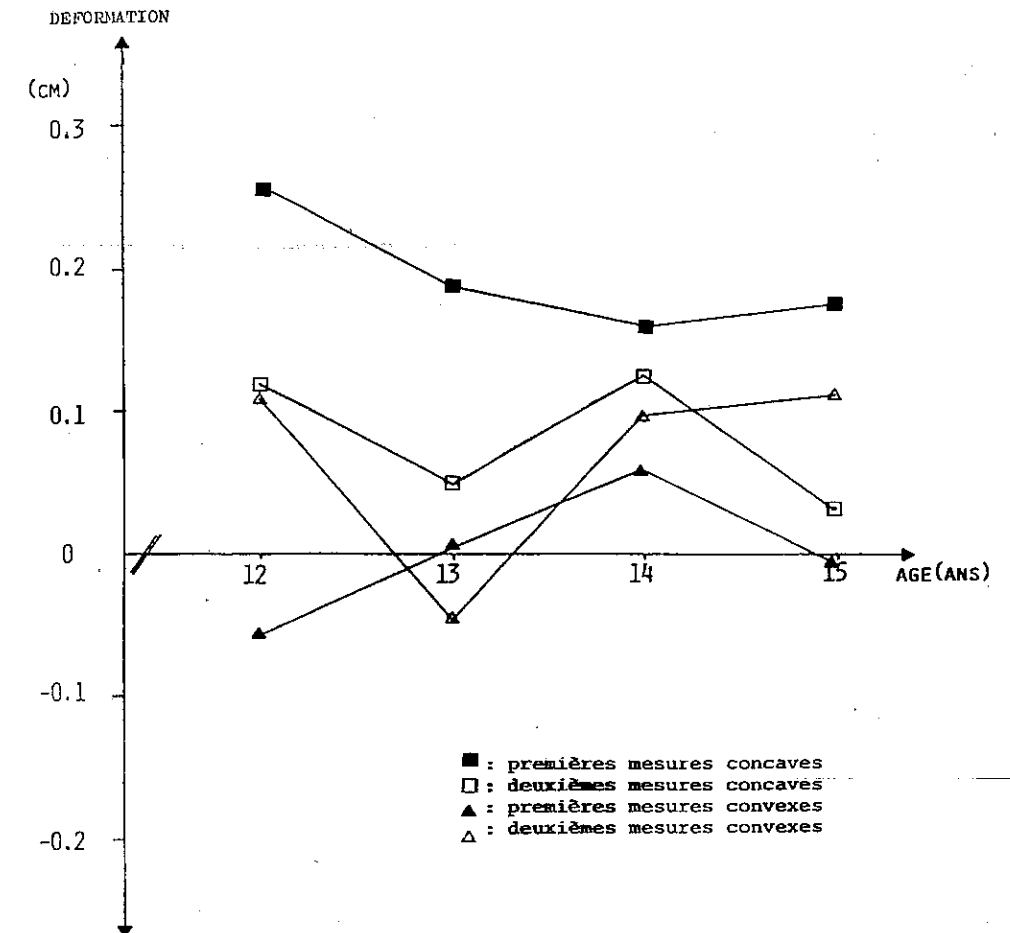


GRAPHIQUE 2. - Effet de l'incurvation du miroir et de l'ordre des mesures par rapport à l'âge. Enfants de 7 à 11 ans.

Comparés aux 6 ans, les enfants entre 7 et 9 ans apparaissent davantage influencés par les incurvations initiales du miroir, sans toutefois ressembler aux enfants de 4 ou 5 ans. La grande différence avec ceux-ci réside dans cette particularité des enfants de 8-9 ans à grouper dans une même catégorie des images différentes d'eux-mêmes. Nous proposons de qualifier cette forme d'identité d'*identité typique*. Dix et onze ans marquent la charnière entre le stade conceptuel et le stade sémiotique. Nous aurions attendu que les images choisies par ces enfants soient de nouveau précises et stables, ce qui du point de vue de la précision est légèrement le cas, mais ne l'est pas du point de vue de la stabilité.

3. GROUPE DES ADOLESCENTS DE 12 A 15 ANS

Comme le précédent, le *graphique 3* illustre l'effet de l'incurvation et de l'ordre par rapport à l'âge.



GRAPHIQUE 3. - Effet de l'incurvation du miroir et de l'ordre des mesures par rapport à l'âge. Adolescents de 12 à 15 ans.

Les premières mesures concaves et convexes différencient les groupes d'âge : à 12 et 13 ans, elles sont éloignées les unes des autres, se rapprochent à 14 ans et s'écartent de nouveau à 15 ans.

Considéré globalement, c'est à 14 ans que les images moyennes choisies par les adolescents sont les plus rapprochées les unes des autres, et à 12-13 ans qu'elles sont les plus éloignées. Après 14 ans, elles ont de nouveau tendance à s'écarter les unes des autres. Dans notre perspective, c'est à 14 ans que les adolescents auraient élaboré les images les plus stables d'eux-mêmes, quoique déformées dans le sens d'un grossissement, et à 12-13 ans qu'elles seraient les plus instables et aussi les plus imprécises pour ce qui concerne les 12 ans. En référence à notre conception théorique, nous parlerions à nouveau d'identité multiple pour les adolescents de 12-13 ans, et d'identité unique pour les adolescents de 14 ans. L'aspect surprenant des résultats en ce qui concerne ces derniers réside dans leur inclination à choisir des images grossies

d'eux-mêmes, alors que la littérature ainsi que les résultats que nous avons obtenus lors d'un sondage il y a 2 ans, nous conduisaient à anticiper des déformations amincies, plus conformes au stéréotype dominant. Quant aux adolescents de 15 ans, tout en choisissant des images moins déformées que les 12 ans, ils ne témoignent plus d'une stabilité aussi grande qu'à 14 ans. Cet âge serait comparable à celui de 7-8 ans, c'est-à-dire constituerait une amorce à l'établissement d'une identité typique.

Conclusion

L'évolution génétique que nous mettons en évidence entre 3 et 15 ans montre comment l'image élaborée par l'enfant de son propre visage est dépendante de ses « cadres interprétatifs » et de leur développement. Cette évolution n'aurait pas de sens si l'enfant appréhendait son image physique seulement à travers une perception « directe », non médiatisée par ses cadres interprétatifs, que nous avons appelés représentations. A ces formes de représentations, nous avons cherché à faire correspondre différentes formes d'identité, que nous avons appelées synchrétique, multiple, unique et typique. Ce point de vue s'avère relativement bien soutenu par les résultats, quoiqu'avec quelques problèmes comme en témoignent les résultats des enfants de 10 et 11 ans.

En guise de conclusion plus générale destinée à ouvrir une discussion, mentionnons que l'importance première que nous avons accordée aux représentations de soi dans l'explication des formes d'identité élaborées par l'enfant, rejoint celle qu'accorde Milani à la notion de protagoniste dans la formation de l'identité. En fait, est exprimé ainsi le primat du sujet sur le milieu, thèse piagétienne classique (primat de l'assimilation sur l'accommodation). Mais en aucune façon, cela ne signifie que le milieu n'a pas ou peu de rôle à jouer dans la formation de l'identité. Car, d'une part, si le sujet possède des compétences propres, le milieu joue ce rôle important de leur permettre de se révéler, de s'actualiser : sans milieu inducteur, elles ne pourraient que disparaître. D'autre part et surtout, le rôle du milieu n'a pas à tout moment du développement la même importance : il existe des phases durant lesquelles l'enfant est plus influençable, c'est-à-dire plus perméable aux sollicitations ou stimulations du milieu. On pourrait dire que l'enfant n'est pas à tout moment de son développement également dépendant ou indépendant du champ. Nous avons mis en évidence des phases dans la situation du miroir, dont nous avons rendu compte en terme d'identité multiple. A ces moments, le milieu est de toute première importance, soit bien entendu pour permettre le passage à l'étape suivante (mais cette fonction est peu spécifique), soit surtout pour orienter, définir la nature de l'identité propre (au sens de contenu d'identité) que construira l'enfant. Ce serait durant ces phases que, selon les propriétés du milieu auquel est confronté un individu, ce dernier élaborera une personnalité à dominante plutôt agressive ou pacifique, ouverte ou méfiante, etc., caractéristiques qui seront bien entendu susceptibles de se modifier ultérieurement.

Bibliographie

1. AMSTERDAM B. - Mirror self-image reactions before age two. *Development Psychobiol*, 1972, 5, 297-305.
2. BOULANGER-BALLEYGUIER G. - Premières réactions devant le miroir. *Enfance*, 1964, 1, 51-67.
3. DIXON J.C. - Development of self-recognition. *J Gen Psychol*, 1957, 91, 251-256.
4. LEWIS M., BROOKS-GUNN J. - *Social Cognition and the Acquisition of Self*. New York : Plenum Press, 1979.
5. MOUNOUD P. - Les révolutions psychologiques de l'enfant. *Arch Psychol*, 1976, XLIV, 171, 106-114.
6. MOUNOUD P. - Développement cognitif : construction de structures nouvelles ou construction d'organisations internes. *Bull Psychol*, 1979, XXXIII, 343, 107-118.
7. MOUNOUD P., GUYON-VINTER A. - Évolution de l'image de soi chez l'enfant et l'adolescent. *Cahiers Psychol*, 1979, 22, 3, 241-261.
8. MOUNOUD P., VINTER A. - Representation and sensori-motor development. In G. Butterworth (Ed.), *Infancy and Epistemology*, Hassocks : Harvester Press, 1981.
9. MOUNOUD P., VINTER A. - Le développement de l'image de soi chez l'enfant de 3 à 11 ans. In P. Mounoud et A. Vinter (Eds.), *La reconnaissance de son image chez l'enfant et l'animal*, Collection Textes de Base, Neuchâtel et Paris : Delachaux et Niestlé, 1981.
10. MOUNOUD P., VINTER A. - Un point de vue sur le problème de l'identité de soi à l'adolescence. *Bull Psychol*, 1984, 364, 385-392.
11. VINTER A., MOUNOUD P., HUSAIN O. - Image de soi et déficience mentale. *Rev Psychol Appliquée*, 1983 a, 33, 33-61.
12. VINTER A., MOUNOUD P., HUSAIN O. - Precision and stability of self-image in mentally retarded adults. *Am J Mental Deficiency*, 1983 b, 87, 583-590.
13. ZAZZO R. - La genèse de la conscience de soi. In R. Angelergues et al. (Eds.), *Psychologie de la connaissance de soi*, Paris : PUF, 1973, 145-188.
14. ZAZZO R. - Image spéculaire et image anti-spéculaire. *Enfance*, 1977, 2-4, 223-230.
15. ZAZZO R. - Miroirs, images, espaces. In P. Mounoud et A. Vinter (Eds.), *La reconnaissance de son image chez l'enfant et l'animal*, Collection Textes de Base, Neuchâtel et Paris : Delachaux et Niestlé, 1981.