



**REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ
ET PATHOLOGIES SOCIALES
(SESPS)**

e-ISSN : 3006-3779

**Numéro 01
JUIN 2024**

www.sesps.leppe.org

**Laboratoire d'Étude et de Prévention
en PsychoÉducation**

**SESPS
email : sesps@leppe.org**

REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET PATHOLOGIES SOCIALES
ISSN : 3006-3779 (En ligne)

REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET PATHOLOGIES SOCIALES (SESPS)
N° 01 JUIN 2024

INFORMATIONS SUR LA REVUE :

- ISSN : 3006-3779 (En ligne)
- Site Web : www.sesps.leppe.org
- Éditeur : LABORATOIRE D'ETUDES ET DE PREVENTION EN PSYCHOEDUCATION (LEPPE)
- Fréquence de publication : Semestrielle
- Type de ressource : Périodique
- Langue : français
- Pays : Côte d'Ivoire

ADRESSE :

LABORATOIRE D'ETUDES ET DE PREVENTION EN PSYCHOEDUCATION

ECOLE NORMALE SUPERIEURE—ABIDJAN (COTE D'IVOIRE)

22 BP 603 Abidjan 22

infos@leppe.org / www.leppe.org

LIGNE EDITORIALE

Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales est une revue scientifique organisée autour de quatre (04) principales thématiques (Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales) en interaction et à plusieurs combinaisons : Société et Éducation ; Sociétés et Santé ; Société et Pathologies Sociales ; Éducation et Santé ; Éducation et Pathologies Sociales ; Sociétés, Éducation et Santé ; Sociétés, Éducation et Pathologies Sociales ; Éducation, Santé et Pathologies Sociales ; Santé et Pathologies Sociales.

Ces thématiques peuvent être ainsi organisées en principales variables ou facteurs d'étude : variables dépendantes, indépendantes et intermédiaires.

Ces thématiques peuvent aussi prendre plusieurs formes ou orientations : types de société (sociétés contemporaines, sociétés traditionnelles, etc.) types d'éducation (éducation familiale, éducation scolaire, éducation par les pairs, éducation à la santé, éducation communautaire, éducation sexuelle, éducation thérapeutique, etc.) ; types de santé (santé mentale, santé physique, santé communautaire, santé et environnement, santé reproductive, etc.) ; Types de pathologies sociales (dépression, sociopathie, violences, crimes, chômage, révoltes, sinistres, victimisations, harcèlement, paraphilies, troubles de l'identité sexuelle, alcoolisation, alcoolisme, trafic et consommation de drogues et stupéfiants, etc.) Ces pathologies sociales se produisent dans divers milieux de vie (familles, entreprises, institutions, quartiers, etc.) et dans des relations sociales ou interpersonnelles.

En guise de conclusion, la Revue Scientifique Sociétés, Éducation, Santé et Pathologies Sociales est indéniablement une revue pluridisciplinaire et interdisciplinaire dans des domaines divers : psychologie, sciences de l'éducation, sociologie, anthropologie, criminologie, psychanalyse, psychiatrie, médecine légale, communication, éducation spécialisée, géographie de la santé, médecine sociale et préventive, droit, droit de la sécurité et de la protection sociale, droit de l'enfance, droit du travail, etc. Elle est en définitive un cadre d'échanges et de publications scientifiques de théoriciens et professionnels en charge et intéressés par ces problématiques ci-dessus.

Prof. KOUDOU Opadou

COMITE SCIENTIFIQUE ET DE LECTURE

- KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, Ecole Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- GBONGUE Jean Baptiste, Professeur Titulaire des Sciences de l'Éducation, IPNETP, Côte d'Ivoire
- TOLLAH Hyppolite, PHD, Professeur Titulaire, Canada
- BEUGRE Dogo Constant, PHD, Professeur Titulaire, Profession of management and entrepreneurship, College of Business Delaware State University, Canada
- ANON N'guessan, Professeur Titulaire des Sciences de l'Éducation, IREEP / UFHB, Côte d'Ivoire
- NDOUBA Boroba François, Professeur Titulaire de Psychologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- ISSA Moumoula, Professeur Titulaire de Psychologie, Université Norbert Zongo, Burkina-Faso
- SAWADOGO François, Professeur Titulaire de Psychologie, Université Norbert Zongo, Burkina-Faso
- DALI Lida Serge, Professeur Titulaire de Sociologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- BAKAYOKO Ismaïla, Professeur Titulaire de Psychologie Criminelle, UFHB, Côte d'Ivoire
- DAGO Aka, Professeur Titulaire de Psychologie Clinique et Psychopathologie, UFHB, Côte d'Ivoire
- N'GORAN Koko Lucie, Professeur Titulaire de Sociologie Criminelle, UFHB, Côte d'Ivoire
- PABOUSSOUM Pari, Professeur Titulaire de Psychologie du travail et des organisations, Université de Lomé, Togo
- DJELLE Opely Patrice Aimé, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- SADIA Martin Armand, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire
- ESSIOMLE Yawa Ossi, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- SEKA Yapi Arsène Thierry, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation et du langage, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire
- INANAN Kouewiwon Gaspard, Maître de Conférences en Sociologie de l'Éducation, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire

SECRETARIAT ET COMITE DE REDACTION

- Alphonse Yapi DIAHOU, Professeur Titulaire, Université de Paris VIII, France.
- Constant DOGO Beugré, PH.D, Department of Management. Delaware State, University-USA.
- Firmin D. KREKRE, Maître-Assistant, Ecole Normale Supérieure
- Lucie N'GORAN Koko, Professeur Titulaire de Sociologie Criminelle, UFR Criminologie, Côte d'Ivoire.
- Marc Le BLANC, Professeur Titulaire, Université de Montréal, Canada.
- Maurice CUSSON, Professeur Titulaire, Université de Montréal, Canada.
- Paulin Gnanagbé GOGOUA, Maître-Assistant, Université de Cocody, Côte d'Ivoire.
- Robert CARIO, Professeur Titulaire, Université de Pau et des pays de l'Andour, France.

RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS

1. Auteur 1, Auteur 2

Institution de rattachement

Adresse postale

Adresse électronique

2. Présentation

Le corps de texte est composé en Times New Roman 12, avec un interligne simple ne dépassant pas vingt (20) pages bibliographie y comprise. Un espace de six points est défini après chaque paragraphe, aucun avant. Le style correspondant à un style « normal ». Les paragraphes sont justifiés.

3. Format

La première page du texte propose : un titre ; éventuellement un sous-titre ; le nom du ou des auteurs, ainsi que la mention de leur appartenance institutionnelle, de leur adresse et d'une adresse électronique de contact pour chacun d'entre eux ; un résumé du texte en Times New Roman 11; 3 à 6 mots-clés.

Les marges sont définies de la manière suivante :

– Haut & bas : 1,7 cm

– Gauche & Droite : 1,7 cm

4. Figures et tableaux

Les figures, illustrations et tableaux doivent être incorporés au texte. Les figures et illustrations sont numérotées de 1 à n à l'intérieur de l'article, les tableaux également. Des légendes explicites les accompagnent, composées en Times corps 10 justifiées, sans alinéa, Figure x en romain gras suivi d'un point gras, texte en italique maigre.

5. Soumission des textes

Les textes doivent parvenir à la rédaction sous forme de fichier électronique (en format Word ou RTF) envoyé à sesps@leppe.org. Un accusé de réception électronique suivra la réception du document.

6. Références citées dans le texte

- Ne pas citer les renseignements bibliographiques en entier dans le texte ou en notes infrapaginales. Il suffit d'indiquer, entre parenthèses, le nom de l'auteur suivi de l'année de publication. S'il y a lieu, indiquer les pages auxquelles on se réfère en les faisant précéder d'un deux-points. Ex : (Boileau, 1991 : 312-313).
- Si le nom de l'auteur est déjà mentionné dans le texte, le faire suivre par l'année (et les pages s'il y a lieu) entre parenthèses. Ex : Boileau (1991).
- Lorsqu'un auteur a plus d'un ouvrage publié la même année, les distinguer par les lettres a, b, c, etc., ajoutées à l'année. Ex : (Boileau, 1991a).
- Si plusieurs auteurs sont mentionnés, les indiquer par ordre croissant d'année de publication et les séparer par un point-virgule. Ex : (Fagnan, 1991; Dupuis, 1995; Tardif, 1998).
- Si un ouvrage compte deux auteurs, mentionner les deux noms.
- Si un ouvrage compte plus de deux auteurs, ne mentionner que le premier nom suivi de " et al. " en italique. Ex : (Bourbonnais et al., 1997).
- Les références complètes devront apparaître dans la liste des références, à la fin du texte.

6.1. Liste des références (Bibliographie)

La liste des références doit être présentée à la fin du texte dans une section intitulée “ Références ”.

Lorsque plusieurs références se rapportent à un même auteur, les présenter en ordre croissant d'année de publication.

Lorsque qu'une référence comporte plusieurs auteurs, tous les noms doivent être mentionnés. Ne pas utiliser et al. dans la liste des références.

6.2. Normes à suivre pour la présentation des références (normes de l'APA)

Les noms des auteurs sont saisis en petites capitales.

Livre

Sanders, D.H., Murph, A.F., & Eng, R.J. (1984). Les statistiques, une approche nouvelle. Montréal : McGraw-Hill Éditeurs.

Article

Brillon, Y. (1986). L'opinion publique et les politiques criminelles. *Criminologie*, 19 (1), 227-238.

Chapitre d'un livre

Lasvergnas, I. (1987). La théorie et la compréhension du social. In B. Gauthier (ed.), *Recherche sociale* (111-173). Sillery : Presses de l'Université du Québec.

Sources électroniques

1) Périodique en ligne

Auteur, S. (Année). Titre de l'article. Titre du périodique, VV, NN. Consulté le jour, mois, année, URL. Ex. : Smith, C. A. & Ireland, T. O. (2005). Les conséquences développementales de la maltraitance des filles. *Criminologie*, 38, 1. Consulté le 23 février 2006, <http://www.erudit.org/revue/crimino/2005/v38/n1/011486ar.pdf>.

2) Document en ligne

Auteur, A. (Année). Titre du document. Consulté le jour, mois, année, URL. Ex. : APA Online (2001). *Electronic References*. Consulté le 23 février 2006, <http://www.apastyle.org/electgeneral.htm>.

NB: Les opinions exprimées dans les articles n'engagent que leurs auteurs. La reproduction, même partielle, sous toute forme, est interdite sans autorisation.

SOMMAIRE

ORIGINE SOCIOCULTURELLE ET ENGAGEMENT DES FILLES EN MATHÉMATIQUES. CAS DES FILLES DES NIVEAUX TERMINAL ET TROISIÈME DES LYCÉES ET COLLEGES DE CÔTE D'IVOIRE PAR ANON ANTOU BENJAMIN.....	9
CHANGEMENT DE PARADIGME POUR L'AMÉLIORATION DURABLE DU RENDEMENT SCOLAIRE DES APPRENANTS BÉNINOIS : CAS DES ÉCOLES MATERNELLES ET PRIMAIRES PUBLIQUES DE COTONOU PAR EPIPHANIE HOUNYE.....	27
GESTION DU CLIMAT DE CLASSE ET PERFORMANCE SCOLAIRE CHEZ DES ÉLÈVES DE 3ÈME DES LYCÉES MUNICIPAL PIERRE GADIE ET MODERNE DE LA COMMUNE DE YOPOUGON À ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE). PAR KOFFI JUSTIN YVES.....	49
PRATIQUES DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE ET ESTIME DE SOI DES ÉLÈVES DU LYCÉE MODERNE DE TOUMODI : ENJEUX, DIFFÉRENCES ET PERSPECTIVES PAR AGOSSOU KOUAKOU MATHIAS.....	72
LA POLITIQUE CRIMINELLE DES DROGUES EN CÔTE D'IVOIRE, DE LA DYNAMIQUE UNIDIMENSIONNELLE À LA PLURIDIMENSIONNELLE PAR JEAN-BAPTISTE SENI	96
DIPLÔMES OBTENUS ET INSTABILITÉ PROFESSIONNELLE DES INSTITUTEURS EN CÔTE D'IVOIRE PAR YAO AIME KOUAME – YAO EUGÈNE N'DRI	116
LA SEXUALITÉ DES FEMMES DÉTENUES À LA MAISON D'ARRÊT ET DE CORRECTION POUR FEMMES D'ABIDJAN PAR ZADY CASIMIR – DO REBECCA PAULE JACQUELINE.....	129
LOGIQUES SOCIALES DE LA PERSISTANCE DE L'EXCISION EN CONTEXTE DE MUTATION CULTURELLE EN MILIEU URBAIN PAR BAMBA MASSANDJEI.....	142
NIVEAU D'ÉTUDES ET ADDICTION À LA DÉPIGMENTATION CHEZ DES FEMMES À ABIDJAN/CÔTE D'IVOIRE PAR RACHELLE AKISSI N'GORAN – OSSEI KOUAKOU	161

SUMMARY

SOCIOCULTURAL ORIGIN AND GIRLS' ENGAGEMENT IN MATHEMATICS. CASES OF GIRLS IN THE TERMINAL AND THIRD LEVELS OF HIGH SCHOOLS AND COLLEGES IN COTE D'IVOIRE BY ANON ANTOU BENJAMIN.....	9
CHANGE OF PARADIGM FOR SUSTAINABLE IMPROVEMENT IN THE ACADEMIC PERFORMANCE OF BENINE LEARNERS: CASE OF PUBLIC NURSERY AND PRIMARY SCHOOLS IN COTONOU BY EIPHANIE HOUNYE.....	27
MANAGEMENT OF CLASS CLIMATE AND ACADEMIC PERFORMANCE AMONG 9TH-GRADE STUDENTS IN MUNICIPAL PIERRE GADIE AND MODERN HIGH SCHOOLS IN THE COMMUNE OF YOPOUGON IN ABIDJAN (CÔTE D'IVOIRE). BY KOFFI JUSTIN YVES.....	49
PHYSICAL AND SPORTS EDUCATION PRACTICES AND SELF-ESTEEM OF STUDENTS AT THE MODERN LYCEE OF TOUMODI: ISSUES, DIFFERENCES AND PERSPECTIVES BY AGOSSOU KOUAKOU MATHIAS.....	72
CRIMINAL DRUG POLICY IN IVORY COAST, FROM ONE-DIMENSIONAL TO MULTIDIMENSIONAL DYNAMICS BY JEAN-BAPTISTE SENI	96
DIPLOMA OBTAINED AND PROFESSIONAL INSTABILITY OF TEACHERS IN IVORY COAST BY YAO AIME KOUAME – YAO EUGENE N'DRI	116
THE SEXUALITY OF WOMEN DETAINED AT THE ABIDJAN ARREST AND CORRECTION HOUSE FOR WOMEN BY ZADY CASIMIR – DO REBECCA PAULE JACQUELINE.....	129
SOCIAL LOGICS OF THE PERSISTENCE OF EXCISION IN THE CONTEXT OF CULTURAL CHANGE IN URBAN ENVIRONMENTS BY BAMBA MASSANDJEI.....	142
LEVEL OF STUDY AND ADDICTION TO DEPIGMENTATION AMONG WOMEN IN ABIDJAN/IVORY COAST BY RACHELLE AKISSI N'GORAN – OSSEI KOUAKOU	161

**PRATIQUES DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE ET
ESTIME DE SOI DES ELEVES DU LYCEE MODERNE DE TOUMODI :
ENJEUX, DIFFERENCES ET PERSPECTIVES**

**PHYSICAL AND SPORTS EDUCATION PRACTICES AND SELF-
ESTEEM OF STUDENTS AT TOUMODI MODERN HIGH SCHOOL:
ISSUES, DIFFERENCES AND PERSPECTIVES**

AGOSSOU KOUAKOU MATHIAS

Docteur en Psychologie de l'éducation

Université de Man

BP 20 Man

Cel : 07-07-63-14-92 / 01-02-65-89-17

E-mail : agossouakm@yahoo.fr

RESUME

L'objectif de cette étude est d'analyser les effets du cours de l'éducation physique et sportive en mesurant son impact sur l'estime de soi des élèves du Lycée Moderne de Toumodi. L'échantillon est constitué 12 élèves qui ont entre 12 et 15 ans. La méthode expérimentale a été utilisée pour vérifier l'impact de la pratique du sport sur l'estime de soi. L'estime de soi découle du concept des trois piliers proposé par C. André et F. Lelord (2014) relie au questionnaire multidimensionnel réalisé par S. Harter (1999) et celui de K. Fox et C. Corbin ((1989) plus en lien au domaine corporel a été utilisée. Les résultats dans l'ensemble, indiquent que la confiance en soi est principalement influencée par la pédagogie utilisée. Le développement de celle-ci se trouve ainsi avec le travail de l'enseignant. En revanche, les filles, quelque peu défavorisées par une adolescence plus précoce, ont une estime de soi plus faible que les garçons, à part le domaine de la confiance en soi où les résultats sont assez similaires. Les événements quotidiens, principalement douloureux relevés par certaines adolescentes influencent aussi les résultats dans le mauvais sens. L'analyse des résultats individuels de l'estime de soi est très personnelle avec des valeurs par domaines fluctuent en fonction de l'importance que l'élève y attache. Chaque enseignant devrait ainsi, se former dans la connaissance de l'estime de soi des adolescents et aux techniques permettant de la développer chez chacun des élèves.

Mots-clés : Ville de Toumodi-Éducation physique- Élève-Évaluation-Estime de soi

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the effects of the physical education and sports course by measuring its impact on the self-esteem of students at Toumodi Modern High School. The sample consists of 12 students who are between 12 and 15 years old. The experimental method was used to verify the impact of sport practice on self-esteem. Self-esteem arises from the concept of the three pillars proposed by C. André and F. Lelord (2014) linked to the

multidimensional questionnaire carried out by S. Harter (1999) and that of K. Fox and C. Corbin ((1989) more in connection with the bodily domain was used. The results overall indicate that self-confidence is mainly influenced by the pedagogy used. Girls, somewhat disadvantaged by earlier adolescence, have lower self-esteem than boys, apart from the area of self-confidence where the results are quite similar. Daily events, mainly painful, noted by some adolescent girls, influence this. Also the results in the wrong direction the analysis of individual results of self-esteem is very personal with values by domain fluctuating according to the importance that the student attaches to them. Each teacher should therefore train in this way. Knowledge of adolescent self-esteem and techniques for developing it in each student.

Keywords: City of Toumodi-Physical education-Student-Evaluation-Self-esteem

INTRODUCTION

L'éducation vise à favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'individu, le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques dans toute la mesure de ses potentialités. Elle prépare l'enfant à une vie adulte active dans une société libre et encourager en lui le respect de ses aînés, de son identité, de sa langue et des valeurs d'autrui. Pour réaliser cette mission d'éducation, l'école est le milieu, le mieux indiqué pour veiller à ce que tous les enfants et tous les jeunes réussissent leurs études et se préparent à la citoyenneté. À cet effet, en Côte d'Ivoire l'entreprise éducative occupe une place privilégiée parmi les organisations importantes des institutions. Malgré la grave crise politico-militaire, qui a secoué cette nation, cette institution a fonctionné et continue de fonctionner. De milliers de fonctionnaires encadrent des élèves et l'État y consacre près de la moitié de son budget des dépenses. Cependant chaque année, des milliers d'élèves abandonnent l'école avant la fin d'un cycle d'étude et pour des raisons diverses : la faible estime de soi et le manque de motivation en est une, avec son corollaire de désordre organisationnel et institutionnel, elle apparaît comme l'une des variables irréfutables de l'échec scolaire, et un exemple probant, de ces invariants sociologiques qui mettent en mal le bon fonctionnement de la vie communautaire. Pour mener à bien cette étude, la première partie se consacre à la méthodologie, la deuxième porte sur les résultats et la dernière présente la discussion des résultats.

PROBLEMATIQUE

Les études sur l'estime de soi en général sont nombreuses et variées. Les auteurs comme F. Alseker et D. Olweus (1993 et 2002) ; M. Bolognini et al. (1996 et 1998) ; R. Simmons et al. (1973 et 1987) et C. André et F. Lelord (2014) se sont spécialisés dans la notion d'estime de soi. C. André et F. Lelord (2014) font le constat que définir le concept est malaisé, car c'est un phénomène impalpable dont nous n'avons pas toujours conscience. Ils définissent trois piliers de l'estime de soi : l'amour de soi, la vision de soi et la confiance en soi, pour pouvoir mieux la cerner. L'amour de soi : dans la présentation de l'estime de soi, ils définissent l'amour de soi comme étant la composante la plus importante. S'estimer implique de s'évaluer, mais s'aimer ne souffre aucune condition : on s'aime malgré ses défauts et ses limites, malgré les échecs et les revers, simplement parce qu'une petite voix intérieure nous dit que l'on est digne d'amour

et de respect. Pour eux, notre amour de soi inconditionnel n'est pas dépendant de nos performances. Car lorsque nous sommes face à un échec, il nous permet de résister à l'adversité et de nous reconstruire. Toujours selon nos spécialistes, l'amour de soi ne peut pas effacer la souffrance ni le doute en cas de difficultés, mais il protège du désespoir. Mais comment naît et grandit l'amour de soi ? Pour nos auteurs, cela se passe dans nos familles. Lorsque nous étions enfant, nos proches nous ont prodigué plus ou moins d'amour et l'amour de soi de chacun dépend en grande partie de cela.

Ainsi, les carences d'estime de soi prenant leur source à ce niveau sont sans doute les plus compliquées à combler. C'est souvent la source des problèmes que les psychiatres appellent « les troubles de la personnalité ». Certains individus ont une manière d'être avec les autres qui les pousse régulièrement au conflit ou à l'échec. L'amour de soi est un élément primordial dans le sens où il permet de résister à l'adversité. Qui peut se targuer de ne jamais avoir été confronté à un sort contraire à ses espérances ? L'amour de soi ne dépend pas des actes de l'individu. Il découle de l'amour gratuit que ses parents lui ont donné durant son enfance. La définition de R. Mucchielli (1980) et H. Bloch (1991), montrent l'aspect d'autodétermination de l'individu par rapport à l'estime de soi. C'est la personne qui choisit les normes et les compétences qu'elle veut atteindre : « qu'un individu associe » ; « choix par le sujet ». La psychologue relève le choix possible de l'individu. Nous pensons que le texte de C. André et F. Lelord (2014) permet de relativiser cette autonomie. Puisqu'ils inscrivent cette indépendance de l'individu dans un contexte historique individuel. La personne n'est pas complètement libre de ses choix. Le vécu familial lors de l'enfance influence les associations de compétences et les choix que l'individu effectue. La vision de soi : selon C. André et F. Lelord (2014), la manière dont nous nous regardons, l'évaluation que nous portons sur nous, qu'elle soit fondée ou non, ce que nous faisons de nos qualités et de nos défauts, est le deuxième pilier de l'estime de soi. Ces auteurs ne parlent pas seulement de la connaissance de soi, de savoir si nous sommes réellement comme ceci ou comme cela. La question n'est pas de savoir si nous voyons la réalité des choses, mais le fait d'être convaincu que nous sommes porteurs de qualités ou de défauts, de potentialités ou de limitations. Difficile d'être objectif et de s'observer de manière adéquate. La compréhension de notre regard sur soi-même est délicate. Ce regard que nous portons sur nous-mêmes, nous le devons à notre environnement familial et, en particulier, aux projets que nos parents formaient pour nous. Si un individu a une vision de soi limitée, dans le sens où il ne pense pas être adéquat ou intéressant où avoir une quelconque valeur, il deviendra dépendant vis à vis d'autrui. Des relations satisfaisantes avec les autres seront établies, mais le rôle qu'il va prendre sera celui du suiveur. Il ne sera pas un meneur qui explore de nouvelles idées, il aura du mal à construire et à mener à bien des projets personnels. À l'inverse, si l'individu croit en ses capacités et se projette dans l'avenir, il poursuivra des buts et développera de l'initiative. La vision de soi fait intervenir la notion de subjectivité du jugement. L'auto évaluation, voici une démarche qui mène par elle-même à des réponses relatives. Cette subjectivité est accentuée par la valeur des normes que l'individu utilise pour faire son jugement. Le sujet se compare aux normes en vigueur dans le contexte où il vit. Une modification de contexte peut engendrer une modification de ce qui est jugé qualité ou défaut. Cette conviction qu'a l'enfant, le regard qu'il porte sur lui dépend donc du cadre donné par sa

famille et par son environnement. La vision de soi peut évoluer. Qu'est-ce que je pense de moi ? Comment est-ce que je me juge ? Comment est-ce que je me vois ? Comment est-ce que les autres me voient et me jugent ? La définition précise du mot estime, dans la langue française, renvoie au sentiment favorable né de la bonne opinion que l'on a du mérite ou de la valeur de quelqu'un. Les deux mots importants sont sentiment et opinion qui disent combien l'estime de soi est un regard sur soi à solide composante affective et évaluative. Ces deux facteurs sont source de subjectivité. D'où les fréquents décalages entre jugement que l'on porte sur soi, et jugement porté par l'entourage selon C. André (2014).

La notion de dépendance apparaît. L'objectif de développer l'estime de soi au travers de la vision de soi est subtil. L'individu a besoin du regard de l'autre pour se faire une image de ce qu'il est, mais il doit garder son indépendance par rapport à ce regard. La confiance en soi : selon C. André et F. Lelord (2014), la troisième composante de l'estime de soi est la confiance en soi. Elle s'applique à tous nos actes. La confiance en soi est souvent confondue avec l'estime de soi. Les auteurs définissent « être confiant » de la manière suivante : C'est penser que l'on est capable d'agir de manière adéquate dans les situations importantes (C. André et F. Lelord, 2014). Il est facile d'identifier la confiance en soi. À l'inverse des composantes de l'amour de soi et, surtout, de la vision de soi, la confiance en soi est observable assez rapidement si nous fréquentons régulièrement la personne. Il suffit d'observer comment cette personne réagit à de nouvelles situations ou à un imprévu. Comment se positionne-t-il lors d'une difficulté dans la réalisation de ce qu'il a entrepris ou lorsqu'il y a un enjeu ? La confiance en soi peut être développée principalement par l'éducation prodiguée, en famille ou à l'école à travers les retours et les réactions des adultes. Il y a par exemple plusieurs manières de présenter un échec à un enfant. Il doit être conscient qu'une erreur peut être une conséquence possible de ses actes sans que cela ne soit une catastrophe. Il doit prendre le temps de comprendre ce qu'il s'est passé pour ressortir plus fort de cette expérience. Il y a aussi la possibilité de récompenser un enfant pour avoir tenté une expérience autant que pour l'avoir réussie. D. Beaver (1999) et S. Cantin (2002), nous propose de ne plus utiliser le terme d'échec mais de « feedback » pour décrire le résultat. Lorsque ce dernier n'est pas à la hauteur de nos attentes, il faut analyser le résultat obtenu de manière positive, pour ensuite élaborer des possibilités et poursuivre la progression. La confiance en soi est transmise par le discours et aussi par l'exemple. Les enfants savent que les vraies convictions des grandes personnes se jugent plus à leurs actes qu'à leurs propos. C'est en montrant l'exemple et en valorisant la recherche de solution en comprenant les raisons de l'échec que l'éducation à la confiance sera porteuse. Selon C. André et F. Lelord (2014), l'enchaînement d'actes avec succès conduit à la confiance.

L'individu s'estime alors capable d'agir de manière adéquate lors de son prochain acte. Le cercle est bouclé, il peut recommencer. Mais il peut aussi s'inverser ! Des échecs répétés entraînent une diminution de la confiance en soi. Les enfants qui sont en difficulté dans les leçons d'éducation physique ont peut-être subi de nombreux échecs relationnels, sportifs ou scolaires. Ces trois composantes de l'estime de soi entretiennent généralement des liens d'interdépendance : l'amour de soi (se respecter quoi qu'il advienne, écouter ses besoins et ses aspirations) facilite incontestablement une vision positive de soi (croire en ses capacités, se projeter dans l'avenir) qui, à son tour, influence favorablement la confiance en soi (agir sans

crainte excessive de l'échec et du jugement). Ces trois piliers de l'estime de soi sont liés. Si l'un d'entre eux est faible, les autres s'affaibliront aussi. Nous pensons qu'il est important de mettre un maximum d'énergie pour que l'enfant se sente aimé et compétent dans ce qu'il entreprend. Lorsqu'un enseignant donne une leçon ou un objectif, il faut que ceux-ci soient à la portée de l'élève et adaptés à son niveau. Les cours doivent être valorisants pour l'élève afin qu'ils puissent le rendre fier de lui. S'il ne s'en rend pas compte, il est important de lui faire remarquer même une petite victoire. Cet équilibre des 3 piliers est instable, il est nécessaire de l'alimenter. L'estime de soi est donc un tout, au niveau des composantes théoriques que nous venons de développer. Mais est-elle également un tout au niveau de la vie quotidienne ? Et quel est l'avis d'autres auteurs ? Selon C. André et F. Lelord (2014), certains chercheurs pensent qu'il n'est pas possible de compartimenter l'estime de soi. Ces modèles, considérés comme traditionnels par A. Seidah, T. Bouffard et C. Vezeau (2004) sont ceux qui conceptualisent et étudient l'estime de soi comme un construit global et unidimensionnel (S. Coopersmith, 1967) et (E. Piers et D. Harris, 1964). Pour eux, il est difficile d'avoir une bonne estime dans un domaine sans que cela ne bénéficie au domaine voisin. À l'inverse, une mauvaise estime de soi dans une matière endommagera l'estime de soi globale. Si ce regard est bienveillant et positif, il nous fera minimiser nos défauts et nous permettra de profiter de nos qualités (C. André et F. Lelord, 2014). Cela influencera toutes les matières et le quotidien en général (M. E. Kouaho, 2021 ; E. P. Dago, 2022 et J. A. J. Yao, 2022).

L'avis de C. André et F. Lelord (2014) est complexe, car ils soutiennent aussi qu'un succès ou un échec dans un domaine donné va engendrer des conséquences dans les autres matières parce que l'estime de soi globale va être modifiée. Une histoire d'amour effondrée aura des conséquences pour la personne mise de côté. Le déchu vivra un sentiment de perte de valeur personnelle globale. Inversement, lors d'un succès dans une matière, il s'en suit une augmentation de l'estime de soi. C'est l'estime de soi globale qui varie dans ce cas. Nos auteurs adhèrent aussi à un concept qu'ils partagent avec d'autres. Certains chercheurs pensent que l'estime de soi est en fait l'addition de plusieurs estimes de soi, spécifiques à différents domaines, qui peuvent fonctionner de manière relativement indépendante les unes des autres. Par exemple, on peut avoir une bonne estime de soi dans le domaine professionnel et une moins bonne en matière de vie sentimentale (C. André et F. Lelord, 2014). Une personne peut avoir une bonne estime de soi au cours de musique et avoir une moins bonne estime par rapport à son corps dans le cours d'éducation physique. Ces deux théories sont possibles dans des contextes différents. Dans le premier modèle, l'estime de soi globale dépend de la valeur qu'une personne se donne de façon générale. Dans le deuxième, c'est un domaine précis de l'estime de soi qui fait partie d'un tout composant l'estime de soi globale. Cette notion implique que l'estime de soi de chaque domaine peut être variable selon l'importance que l'individu accorde à différentes dimensions. Que l'on parle de plusieurs estimes de soi qui s'influencent ou d'une estime de soi globale, elle est une notion transversale influencée par les différents domaines de la vie de la personne. Selon nos auteurs, une réussite dans un domaine précis donnera le plus souvent un coup de fouet à l'estime de soi. Chaque individu cherche le plus souvent à satisfaire deux grands besoins, au travers de toutes ses activités. Ces besoins sont également indispensables à notre

estime de soi : nous sentir aimés (appréciés, sympathiques, populaires, désirés, etc.) et nous sentir compétents (performants, doués, habiles, etc).

Ces notions théoriques, nous font penser qu'une activité qui vise à gagner de l'estime de soi doit permettre à l'individu de ressentir qu'il est apprécié et performant. Les auteurs observent que le niveau global de l'estime de soi d'une personne donnée influence considérablement ses choix de vie. Ainsi, on a pu montrer qu'une haute estime de soi est associée à des stratégies de recherche de développement personnel et d'acceptation des risques, tandis qu'une basse estime de soi engendre plutôt des stratégies de protection et d'évitement des risques (C. André et F. Lelord, 2014). La culture occidentale valorise une haute et forte estime de soi. Celui qui a un poste important comme le chef d'entreprise, par exemple, représente l'idéal chez certaines personnes. Nous observons l'importance de l'estime de soi lors de la pratique sportive. Les sports "fun" sont destinés aux gens qui osent se lancer et prendre certains risques. La basse estime de soi n'est pas une valeur à la mode actuellement. Elle a pourtant ses qualités selon C. André et F. Lelord (2014) qui apportent une nuance sur la qualification de l'estime de soi. Ils donnent certains avantages pouvant résulter d'une basse estime de soi. Par exemple, l'importance accordée à être accepté par les autres, à tenir compte des conseils et des points de vue divergents du sien et à faire preuve d'humilité. Ils soulignent également certains inconvénients liés à une haute estime de soi, en expliquant qu'elle peut amener une personne à faire preuve de prétention, d'obstination et de suffisance. Toujours dans le milieu sportif, la haute estime de soi comporte des risques : une trop grande estime de soi peut dangereusement abaisser la vigilance d'individus placés en situation (C. André et F. Lelord, 2014). D. Laporte et L. Sévigny (1994) fournissent des précisions par rapport à la signification de la bonne estime de soi. Ils précisent qu'avoir une bonne estime signifie avoir conscience de ses forces et de ses faiblesses, à prendre ses responsabilités, à donner son avis, à savoir répondre à ses besoins, à se fixer des objectifs et à s'organiser pour les atteindre, à s'accepter tels que nous sommes et à démontrer de la considération pour les autres.

Dans le sport, une juste estime de soi est capitale. Imaginons un élève qui se juge capable de sauter par-dessus le mouton, qui se croche les pieds et tombe la tête la première, car il a pris de trop gros risques en surestimant ses capacités. Dans l'objectif de l'étude, nous voulons découvrir les effets du cours l'éducation physique et sportive en mesurant son impact sur l'estime de soi chez les élèves filles et garçons du Lycée Moderne de Toumodi. La compréhension des phénomènes à travers les différents concepts théoriques permettra d'améliorer à l'avenir la pédagogie et d'affiner les objectifs. L'étude va orienter peut-être le cours dans de nouvelles directions en espérant que les résultats donneront des arguments pour promouvoir les bienfaits de ce cours. La réflexion autour du thème de l'estime de soi nous a permis de remettre en question les pratiques et de trouver des solutions concrètes pour travailler sur le terrain à partir des concepts choisis et définis auparavant. Les questions de recherche sont les suivantes : Comment évolue l'estime de soi chez des élèves qui participent au cours de l'éducation physique et sportive ? La question est de savoir si ce cours permet à des élèves en difficulté d'améliorer leur estime de soi. L'étude porte sur l'évaluation de l'estime de soi personnel des élèves. Cette évaluation est subjective car elle est difficilement observable. Leur ressenti à travers les différents domaines de l'estime est intéressant à mesurer et à comparer sur

la base de leurs réponses. Il découle de cette subjectivité une compréhension quelque peu compliquée que nous tentons d'interpréter à travers les résultats. L'estime de soi est-elle pérenne et régulière cours après cours ? Quels domaines ou sous domaines de l'estime de soi influence de manière significative l'estime de soi globale ? Nous avons émis autres hypothèses : l'estime de soi des élèves va augmenter d'une manière générale et en particulier à travers les compétences athlétiques ; les garçons ont une meilleure estime de soi plus générale que les filles ; les filles ont une estime de soi globale fortement liée à l'estime de leur apparence physique alors que chez les garçons, l'estime de soi globale est plutôt liée aux compétences athlétiques ; les éléments du quotidien des adolescents font fluctuer leur estime de soi et l'estime de soi est multidimensionnelle et ne repose pas sur un domaine en particulier.

1-METHODOLOGIE

1-1-Site et participants à l'étude

L'étude s'est déroulée pendant l'année scolaire 2022-2023 dans la ville de Toumodi dans le centre de la Côte d'Ivoire, précisément au Lycée Moderne de Toumodi. L'échantillon est composé de 12 élèves : 5 filles et 7 garçons qui ont entre 12 et 15 ans. 7 élèves sont en 4^{ème}, 3 en 3^{ème} et 2 en seconde. Les élèves à ces âges vivent une transition entre l'approbation parentale vers celle des pairs qui déstabilise les piliers de l'estime de soi. Le défi par ces cours d'appui d'éducation physique est d'améliorer les différents domaines de l'estime de soi : apparence physique, compétence sportive, appréciation par les pairs, compétence scolaire, et conformité comportementale (conduite). Nous les avons recrutés sur la demande de leur maître d'éducation physique ou parce qu'ils avaient déjà participé aux épreuves de l'éducation physique et sportive les années précédentes. Malgré ce faible échantillonnage, nous pensons que l'étude est significative sans être bien sûr généralisable. L'idéal aurait été de pouvoir comparer les résultats avec des élèves ne participant pas au cours en créant ainsi un groupe test et un autre de référence.

1-2-Instruments de collecte des données

Nous utilisons la méthode expérimentale pour vérifier l'impact du cours sur l'estime de soi des participants. La variable dépendante représente l'estime de soi des élèves et la variable indépendante concerne la participation au cours. Pour répondre à la question de recherche, nous décidons de soumettre les élèves, 4 fois durant le cours, à un questionnaire afin de mesurer leur estime de soi et d'observer d'éventuels changements engendrés par le sujet. Nous choisissons de retenir comme référence la définition de l'estime de soi à travers le concept des trois piliers proposé par C. André et F. Lelord (2014) en le reliant au questionnaire multidimensionnel réalisé par S. Harter (1999), et également avec celui de K. Fox et C. Corbin (1989) plus en lien au domaine corporel. Ces auteurs ont créé des modèles qui ont été validés et également traduits en français. Nous faisons ainsi référence à 5 domaines spécifiques qui sont l'aspect physique, les compétences athlétiques, la popularité auprès des pairs, la conformité comportementale et la réussite scolaire. Nous rajoutons un sixième domaine plus général en lien avec l'estime globale de soi. Nous présentons ci-dessous le tableau qui nous a permis d'opérationnaliser la question de recherche à partir des concepts présentés dans la problématique théorique. Nous

avons ensuite défini les dimensions de ces concepts et chercher des indicateurs permettant de les mesurer. Nous notons ici uniquement les indicateurs utilisés dans le questionnaire.

Tableau 1 : Opérationnalisation pour le questionnaire sur l'estime de soi

Concepts: 3 piliers de l'estime de soi de C. André et F. Lelord	Dimensions : les domaines de S. Harter et de K. Fox et C. Corbin	Indicateurs utilisés dans le Questionnaire
Indicateurs utilisés dans le questionnaire	L'aspect physique : Se sentir bien dans sa peau. Se dire à soi-même des mots Gentils. Se considérer avec bienveillance. La popularité auprès des pairs : Se sentir apprécié. Se sentir respecté par les autres. Se sentir sympathique. Se sentir populaire, désiré. Être approuvé par les autres élèves.	N° 7 Je me trouve beau. N° 3 Je me sens respecté par les autres.
Vision de soi Sentiment d'avoir une bonne estime de soi à travers ses compétences.	Les compétences athlétiques : Penser qu'on a un domaine en sport où l'on est bon, fort, habile ou endurant. Se sentir compétent au niveau sportif. Se sentir doué, habile, en progrès La réussite scolaire Se sentir compétent au niveau scolaire. Se sentir au niveau des autres.	N° 1 Je suis bon dans les activités d'adresse et d'agilité. N° 2 Je ne peux pas faire une activité physique pendant longtemps. N° 8 Je réussis très bien dans le travail scolaire.
Confiance en soi Sentiment d'avoir une bonne estime de soi à travers l'acceptation des risques que l'on prend.	La conformité comportementale : Se sentir la force de s'impliquer. Se sentir motivé. Se sentir capable et croire en ses capacités à agir efficacement. Se sentir confiant par rapport à la nouveauté. Se sentir capable de sortir de sa zone de confort. Se sentir progresser. Se sentir apprécié par les adultes dans le fonctionnement du cours en respectant les règles sociales (politesse, discipline).	N° 5 Je suis rassuré de voir des camarades au même niveau que moi. N° 4 Je n'apprécie pas que les autres me regardent pendant que je fais une activité.
	Estime de soi globale :	N°6 Je suis heureux de ce que je suis.

Source : Recherche documentaire 2023 : inspiré du modèle du concept : 3 piliers de l'estime de soi de C. André et F. Lelord (2014) et des dimensions dans les domaines de S. Harter (1999) et de K. Fox et C. Corbin (1989)

Le deuxième tableau ci-dessous est la base du questionnaire sur les données personnelles des élèves participant. Le questionnaire été rempli durant le premier cours par les élèves.

Tableau 2 : Opérationnalisation pour le questionnaire sur les données personnelles

	Dimensions	Indicateurs
Education Physique et Sportive (<i>E.P.S</i>)	Sexe	Fille / Garçon
	Âge.	Date de naissance
	Niveau scolaire	Classe
	Se sentir capable de persévérer dans ses choix	Nombre d'années à « <i>E.P.S</i> »
	Occupation extrascolaire	Appartenance à une ou des sociétés
	Se sentir la force de s'impliquer et de s'engager dans la relation	Pourquoi as-tu accepté l'invitation à « <i>E.P.S</i> »?
	Se sentir capable et croire en ses capacités à agir efficacement	Qu'attends-tu du cours « <i>E.P.S</i> »?
	Se sentir fier de soi, performant, doué et habile. Pouvoir se décrire et s'analyser de manière précise	Dans quel(s) domaine(s) penses-tu avoir des capacités sportives?

Source : Recherche documentaire 2023 : inspiré du modèle du concept : 3 piliers de l'estime de soi de C. André et F. Lelord (2014) et des dimensions dans les domaines de S. Harter (1999) et de K. Fox et C. Corbin (1989)

1-3-Méthodes d'analyse des données

Nous choisissons de soumettre les élèves quatre fois à un questionnaire (8 questions) afin de pouvoir mesurer l'effet du cours et des activités proposées sur leur estime de soi. D'autre part, nous posons une question ouverte en fin de questionnaire afin de pouvoir dépister des événements particuliers qui auraient touché un élève et ainsi avoir des pistes de réflexion supplémentaires lors de l'analyse des résultats. Nous utilisons l'échelle de Likert pour le questionnaire. Les élèves doivent exprimer leur degré d'accord ou de désaccord par rapport à une affirmation donnée. En fonction du degré d'accord, nous attribuons des points allant de 1 à 5 comme l'indique ci-dessous. 1 = Complètement faux ; 2 = Plutôt faux ; 3 = Moyennement vrai ; 4 = Plutôt vrai et 5 = Complètement vrai. Nous pouvons ensuite effectuer différents calculs de moyenne. Ces données quantitatives nous permettent de suivre l'évolution des différents domaines de l'estime de soi et de vérifier si les conditions particulières de ce cours, avec deux maîtres et un petit groupe, peuvent influencer ces valeurs.

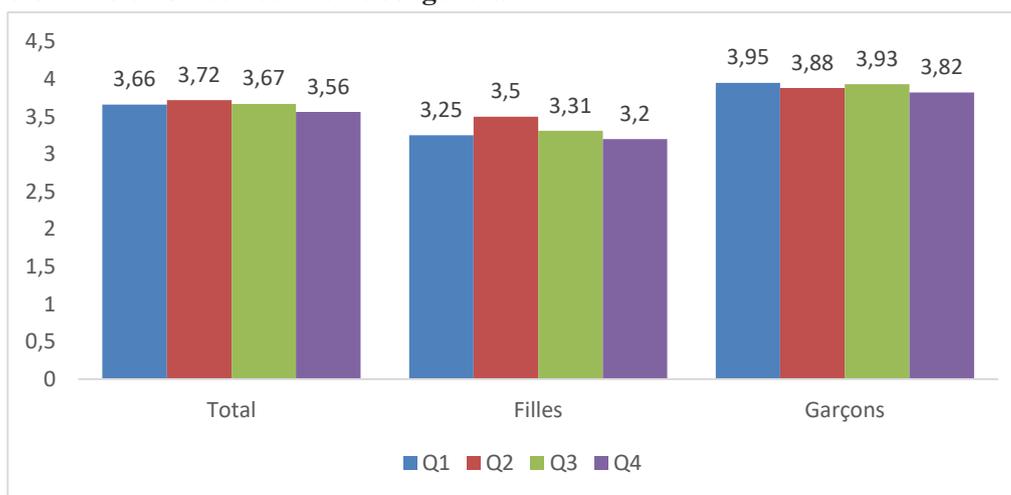
2-RESULTATS

Dans les résultats, nous exposons et analysons les résultats quantitatifs. Étant donné la formulation des questions 2 (« Je ne peux pas faire une activité physique pendant longtemps ») et 4 (« Je n'apprécie pas que les autres me regardent pendant que je fais une activité ») du questionnaire sur l'estime de soi, nous avons inversé les scores dans le but de mieux comparer les réponses. Afin de rendre les données lisibles, les nombres sont arrondis à 2 chiffres après la virgule. À la suite de chaque questionnaire, nous notons les résultats et calculons les moyennes

de la manière suivante. Nous déterminons tout d’abord le sexe des élèves (1 pour les filles et 2 pour les garçons) et nous regroupons ensuite les questions par domaine. Les questions 1, 2 et 8 portent sur la vision de soi à travers les compétences athlétiques et la réussite scolaire. Les questions 4 et 5 sont sur la confiance en soi à travers la conformité comportementale et les questions 3 et 7 sur l’amour de soi à travers la popularité auprès des pairs et l’apparence physique. Enfin, la question 8 se rapporte à l’estime de soi globale. Une moyenne de toutes les questions réunies a été calculée pour nous donner une moyenne générale de l’estime de soi. Nous avons également calculé les moyennes par domaines (vision de soi, confiance en soi, amour de soi et estime de soi globale) afin de suivre l’évolution de chaque domaine de manière indépendante en essayant de trouver des corrélations. Pour des raisons de fluidité dans le texte, nous clarifions les 2 termes suivants : l’estime de soi globale et l’estime de soi générale. L’estime de soi globale est définie par Harter (1999) comme un des domaines particuliers de l’estime de soi alors que l’estime de soi générale est la moyenne de tous nos résultats. Comme les résultats pour chaque indicateur vont de 1 à 5 points, nous classons les résultats de l’estime de soi de la manière suivante : les résultats et le niveau de l’estime de soi : de 1 à 1,8 = Très faible ; de 1,8 à 2,6 = Plutôt faible ; de 2,6 à 3,4 = Moyen ; de 3,4 à 4,2 = Plutôt bonne et de 4,2 à 5 = Très bonne.

2-1-Evolution de l’estime de soi générale

Tableau 3 : Evolution de l'estime de soi générale



Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

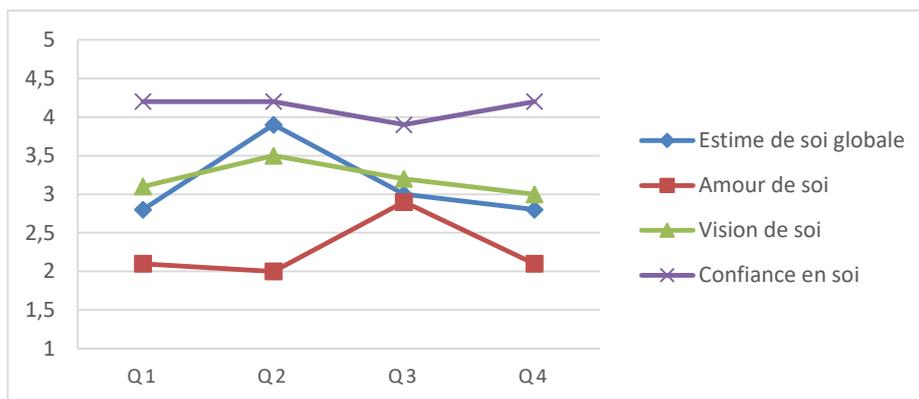
Pour ce graphique, nous alignons les résultats des 4 questionnaires en faisant une moyenne de l’estime de soi générale. La partie gauche du tableau1, représentant les résultats des filles et des garçons réunis, montre peu d’évolution dans l’estime de soi générale des élèves. Dans la partie centrale du graphique où nous observons les résultats des filles, nous remarquons une hausse entre les questionnaires 1 et 2 qui s’estompe par la suite. La partie droite de la figure, avec les résultats uniquement des garçons, montre une constance dans les résultats. Comme l’indique le tableau 1, l’estime de soi générale des garçons qui participent à notre cours est plus haute et plus stable que celle des filles. La moyenne générale des filles sur les 4questionnaires

se situe à 3,31 alors que celle des garçons est de 3,90. L'estime des filles est donc qualifiée de « moyenne » et celle des garçons de « plutôt bonne ».

2-2-Evolution et comparaison de l'estime par domaines chez les filles et les garçons

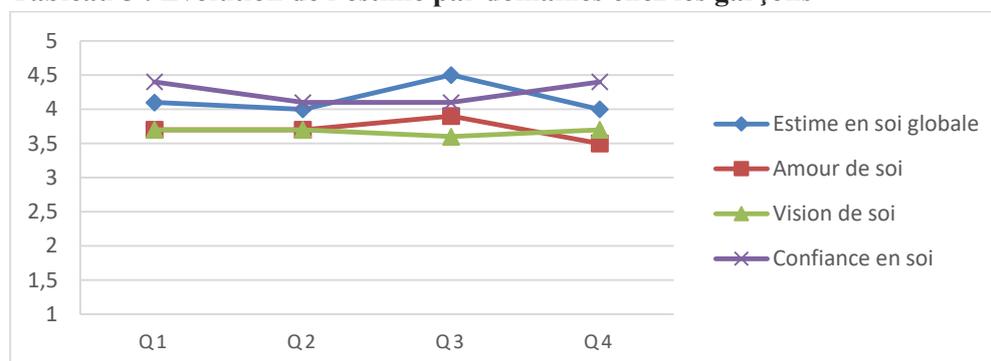
Nous montrons, à travers les tableaux 2 et 3, l'évolution de l'estime de chaque domaine en calculant la moyenne à chaque questionnaire chez les filles puis chez les garçons.

Tableau 4 : Evolution de l'estime par domaines chez les filles



Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

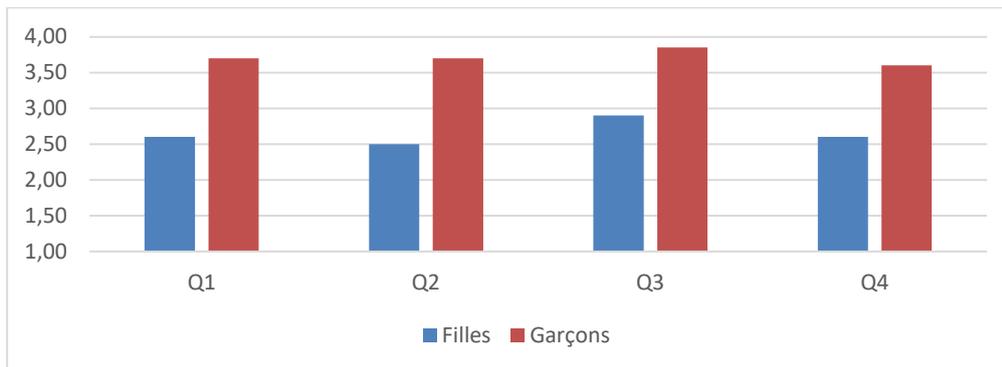
Tableau 5 : Evolution de l'estime par domaines chez les garçons



Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

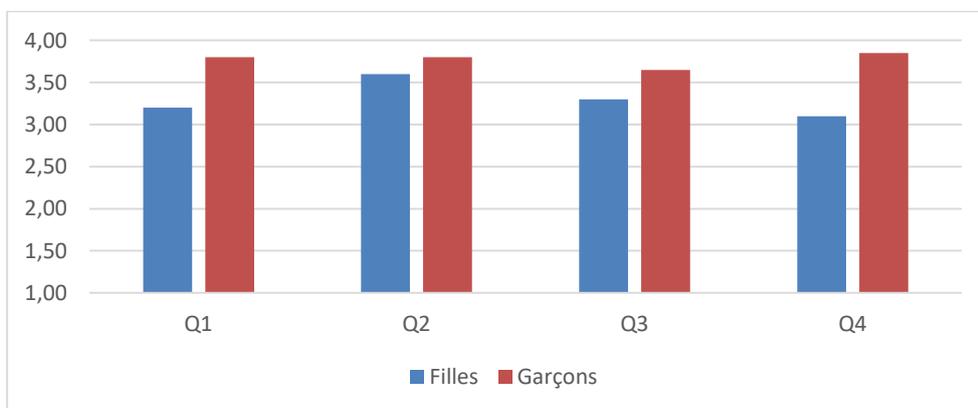
Nous remarquons à nouveau un certain équilibre dans les résultats des différents domaines chez les garçons lors des 4 questionnaires. Les courbes sur le tableau des filles sont plus écartées avec également plus de fluctuations par domaines que les garçons. Le domaine de l'amour de soi donne toujours chez les filles les résultats les plus bas à l'inverse du domaine de la confiance en soi qui est constamment supérieur aux autres. Nous observons également une hausse assez marquée chez les filles lors du questionnaire 2 dans les domaines de la vision de soi et de l'estime de soi globale.

Tableau 6 : Evolution de l'amour de soi



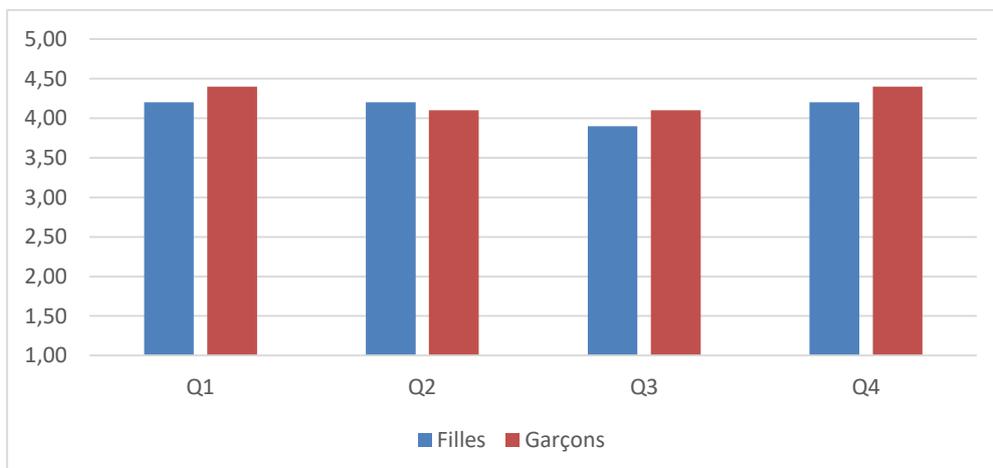
Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Tableau 7 : Evolution de la vision de soi



Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Tableau 8 : Evolution de la confiance en soi

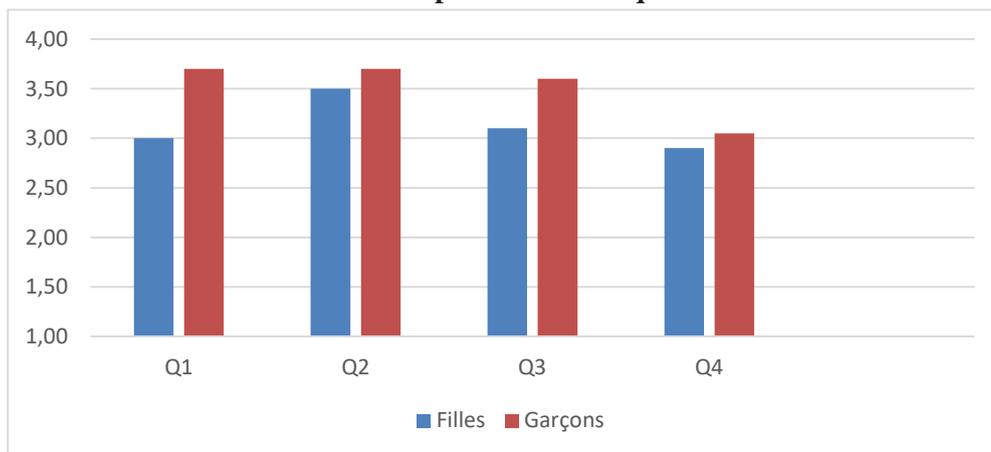


Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Les 3 tableaux 6, 7 et 8 ci-dessus comparent l'évolution par domaine chez les filles et chez les garçons. Nous notons la différence assez nette en faveur des garçons dans le domaine de l'amour de soi avec une moyenne de 3,72 contre 2,65 pour les filles. Le domaine de la vision de soi est également assez dominant en leur faveur (3,75 contre 3,29 pour les filles). Au contraire, les résultats dans le domaine de la confiance en soi sont assez proches dans les 2 genres (4,26 contre 4,13 pour les filles). Ce domaine présente les résultats les plus satisfaisants de notre étude sur l'estime de soi avec une moyenne générale de 4,20 pour les 2 sexes.

2-3-Estime de soi des élèves à travers les compétences athlétiques

Tableau 9 : Evolution du domaine des compétences athlétiques



Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Nous remarquons sur les tableaux 8 et 9 une augmentation de 3,00 à 3,50 chez les filles lors des 2 premiers questionnaires qui ne se confirme pas lors des questionnaires 3 et 4. Les résultats des garçons sont à nouveau assez réguliers. Les tableaux 7 et 8 démontrent aussi l'écart entre les filles et les garçons dans la perception de leurs compétences athlétiques. La moyenne des filles se situe à 3,13 sur l'ensemble des questionnaires alors que celle des garçons est de 3,66. Les garçons ont donc une « plutôt bonne » estime d'eux-mêmes dans ce domaine.

2-4-Relation entre l'estime de soi globale et un domaine particulier

Une hypothèse de l'étude est que certains domaines affectent de manière importante l'estime globale des élèves. Avec, en particulier pour les garçons, un lien très fort avec les compétences athlétiques, et pour les filles, un lien marqué avec l'apparence physique. Plusieurs études présentées dans le cadre théorique abondent dans ce sens. Nous essayons pour concrétiser cela de trouver des liens entre l'estime globale des élèves et des domaines précis par l'intermédiaire de tableaux de corrélation. Malheureusement, aucun tableau ne montre l'existence d'une relation marquée entre les différents domaines et l'estime de soi globale, car il y a une trop grande dispersion des points autour de la droite moyenne des filles et des garçons. Nous n'utilisons donc pas ces tableaux qui nous empêchent de trouver des liens dans nos résultats entre l'estime de soi globale et un autre domaine. En observant le tableau 2, nous remarquons chez les filles que les domaines de l'estime de soi globale et de l'amour de soi, auquel est rattaché l'apparence physique, sont assez proches lors des questionnaires 1, 3 et 4. Les résultats des filles du tableau 2 montrent également des relations entre l'estime de soi

globale et le domaine de la vision de soi avec les compétences athlétiques et la popularité auprès des pairs. Le tableau 3 montre chez les garçons un lien étroit entre l'estime des soi globale et le domaine de la confiance en soi. Pour avoir une idée plus précise de ces tendances, le tableau 10 ci-dessous présente les résultats chiffrés par domaines en séparant les genres. L'objectif est de trouver quels domaines ou sous domaines sont les plus proches du résultat de l'estime de soi globale pour les garçons et pour les filles. Pour faire suite à nos hypothèses, nous calculons aussi pour le domaine de la vision de soi les moyennes des résultats des compétences athlétiques et de la réussite scolaire. On procède de la même manière avec l'amour de soi que l'on détaille avec l'apparence physique et la popularité auprès des pairs.

Tableau 10 : Résultats par domaines

Sexe	Garçons					Filles				
	Q1	Q2	Q3	Q4	Moy.	Q1	Q2	Q3	Q4	Moy
Estime de soi globale	4,14	4,00	4,43	4,10	4,17	2,80	3,80	3,00	2,80	3,10
Confiance en soi	4,36	4,04	4 14	4,40	4,26	4,20	4,20	3,90	4,20	4,13
Vision de soi	3,76	3,76	3,76	3,80	3,75	3,20	3,60	3,27	3,10	3,29
Compétences athlétiques	3,71	3,71	3,64	3,57	3,66	3,00	3 ,50	3,10	2,90	3,13
Réussite scolaire	3,86	3,86	3,71	3,57	3,75	3,60	3,80	3,60	3,60	3,65
Amour de soi	3,71	3,71	3,86	3,60	3,72	2,60	2,50	2,90	2,60	2,65
Apparence physique	3,43	3,43	3,43	3,29	3,40	1,80	2,00	2,40	2,40	2,15
Popularité auprès des pairs	4,00	4,00	4,29	3,43	4,18	3,40	3,00	3,40	3,20	3,25

Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Les résultats par moyenne montrent un très faible écart entre l'estime globale de soi et le domaine de la confiance en soi chez les garçons, confirmant ainsi les courbes du tableau 3. Chez les filles, l'estime globale de soi est plus proche du domaine de la vision de soi, en particulier au niveau des compétences athlétiques. La popularité auprès des pairs donne des chiffres très proches de l'estime de soi globale dans les 2 genres. Enfin, les résultats dans le domaine de l'apparence physique sont les plus bas et les plus éloignés de l'estime globale de soi pour les 2 sexes.

2-5-Les éléments du quotidien des adolescents font fluctuer leur estime de soi

Lors de cette étude sur les effets du cours l'éducation physique et sportive, les variables contrôlées sont les élèves du secondaire I qui présentent des difficultés lors des cours d'éducation physique. Les variables parasites, sur lesquelles nous n'avons pas de prise, sont le vécu des adolescents en dehors de notre cours et aussi leur développement physique et psychologique dans cette période de l'adolescence. Les résultats scolaires, l'environnement familial, la relation avec les amis sont d'autres variables qui peuvent aussi interférer sur les valeurs de l'estime de soi. Nous avons ainsi prévu, en bas de chaque questionnaire, une partie pour permettre aux élèves de nous transmettre des événements particuliers de leur vécu. Nous allons analyser le contenu de ces remarques en vérifiant si elles ont un impact sur l'estime des élèves lors dudit questionnaire.

Le tableau 11 : présente en détail tous les commentaires obtenus

Commentaires en lien avec...		...sa propre personne	...ses camarades et l'école	...sa famille
Filles	Éléments positifs	-Mon anniversaire.	-Heureuse à l'école. -Nouvelles copines dans ma classe.	-Activités sympas avec mon papa.
	Éléments négatifs	Pose des bagues. Découverte d'une anémie sévère. Début d'un suivi par un psychiatre. Mal dans sa peau Vaccins. Tombée malade.	Rejetée par certaines filles de sa classe. Mauvaise entente avec ses copines de classe. Peur d'aller en camp de ski.	Hospitalisation de la maman en urgence.
Commentaires en lien avec...		...sa propre personne	...ses camarades et l'école	...sa famille
Garçons	Éléments positifs		Beaucoup apprécié l'après-midi sportif de Ski de fond. Bonnes notes en allemand. Soirée vidéo avec des copains de classe.	
	Éléments négatifs			

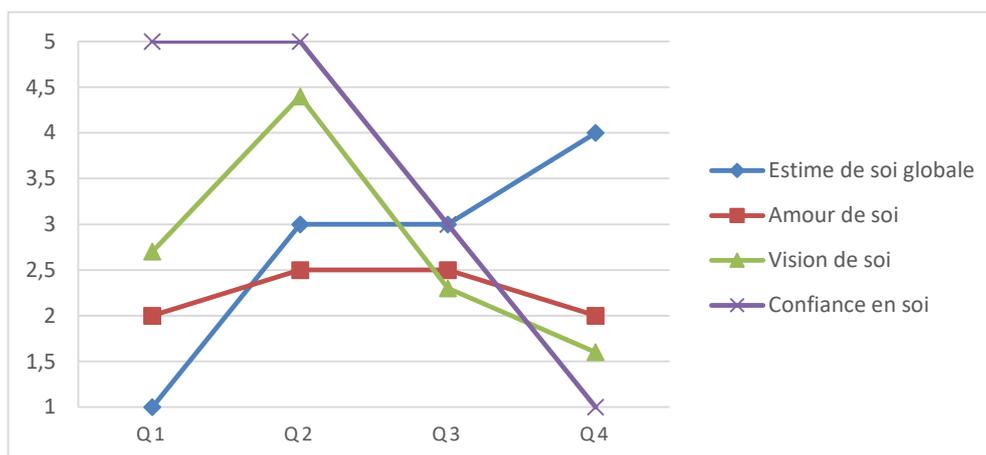
Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Nous avons reçu au total 17 commentaires provenant de 4 filles et 1 garçon. Le garçon nous a transmis à chaque fois des éléments positifs de sa vie en lien avec ses résultats scolaires, les activités sportives à l'école et ses occupations extrascolaires. Son estime de soi se situe dans les plus hautes de notre groupe d'élèves. Les filles ont de leur côté tendance à signaler des événements plutôt défavorables. Sur 13 commentaires inscrits, 4 seulement se rapportent à des éléments positifs de leur vie. Plus d'un tiers des remarques sont donc en lien avec des épisodes plutôt douloureux. Nous examinons à travers les résultats si ces événements ont un effet sur l'estime de soi au moment où ils ont rempli le questionnaire. L'anniversaire, les activités avec son papa et le fait d'être heureuse à l'école ont eu un effet très positif sur l'estime de soi du jour des élèves concernés. C'est principalement le domaine de l'estime de soi globale qui progresse de manière importante avec ce type d'événements. La pose des bagues, le fait de se sentir rejetée et mal dans sa peau ainsi que la peur du camp ont un fort impact négatif sur le niveau de l'estime de soi générale principalement dans les domaines de l'estime de soi globale et de l'apparence physique.

2-6-Résultats remarquables de certains élèves

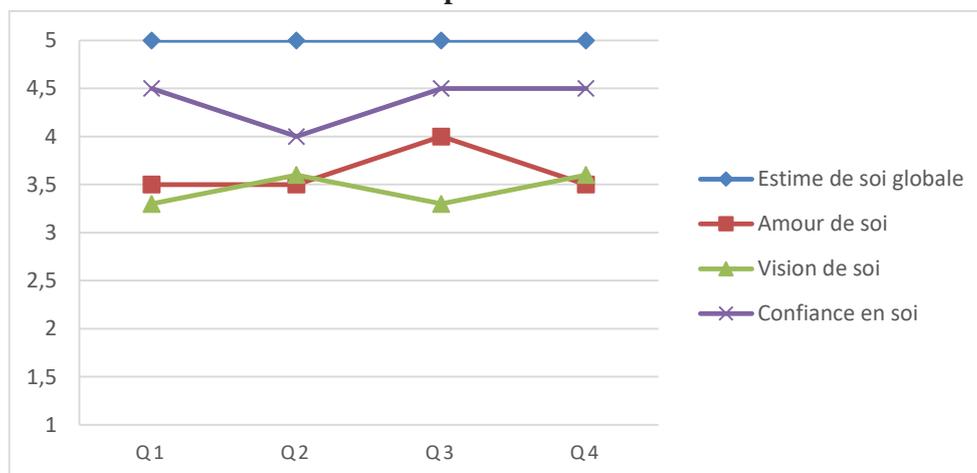
Les tableaux suivants représentent l'évolution des 4 domaines de l'estime de soi au cours des questionnaires pour 4 élèves différents.

Tableau 12 : Elève 1 - Evolution de l'estime par domaines



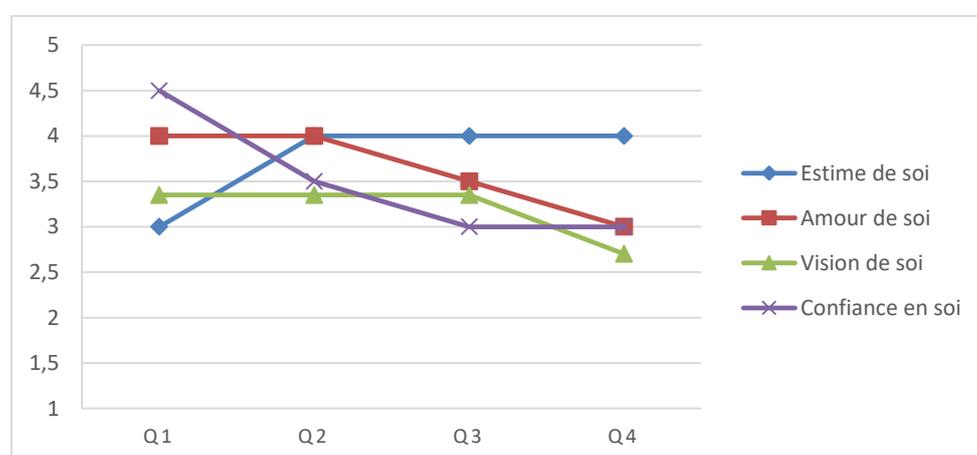
Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Voici l'exemple d'une élève qui nous a régulièrement fait part de remarques écrites en bas des questionnaires et qui a fait grimper la moyenne de son estime de soi générale de 2,88 à 3,88 dans le questionnaire 2 où elle mentionne qu'elle se sent plus heureuse à l'école. Les résultats dans les domaines de la vision de soi, de l'amour de soi et de l'estime de soi globale ont considérablement augmenté dans ce questionnaire sauf le domaine de la confiance en soi déjà au maximum. Cette même élève a par contre vu sa moyenne chuter de 2,63 à 2,25 au questionnaire 4 où elle note qu'elle se sent rejetée par ses camarades et mal dans sa peau. Ce sont les 3 domaines semblables qui ont suivi cette tendance inverse. Un élément intéressant chez cette élève est le fait que le domaine de la confiance en soi est resté élevé à travers les événements tant positifs que négatifs qu'elle a vécus à part au questionnaire 3. Nous avons décidé ensuite de voir, de manière individualisée et précise, si l'estime de soi globale évolue en lien avec un domaine particulier au fil des questionnaires. Nous choisissons 3 cas d'élèves où les résultats fluctuent de manières différentes.

Tableau 13 : Elève 2 - Evolution de l'estime par domaines

Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Pour ce garçon, nous observons une stabilité dans l'estime de soi globale alors que les autres domaines varient assez fréquemment avec 4 hausses et 3 baisses au total. L'estime de soi globale de cet élève n'est pas dépendante d'un domaine particulier. Le résultat de la confiance en soi lors du questionnaire 2 descend sans affecter son estime de soi globale.

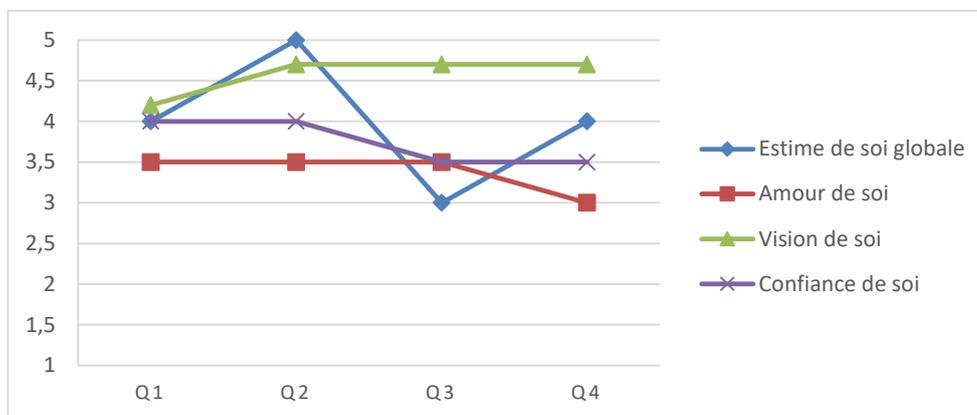
Tableau 14 : Elève 3 - Evolution de l'estime par domaines

Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Pour ce deuxième graphique qui concerne aussi un garçon, nous notons une augmentation de l'estime de soi globale entre les questionnaires 1 et 2 qui n'est pas reliée à un autre résultat puisqu'un seul autre domaine varie et de manière négative en plus. Lors des questionnaires suivants, nous voyons une stabilité dans l'estime globale de soi alors que 4

baisses sont enregistrées dans les autres domaines. Il n'y a de nouveau pas de rapport entre l'estime de soi globale et un domaine particulier.

Tableau 15 : Elève 4 Evolution de l'estime par domaines



Source : Source : K. M. Agossou, enquête de terrain au Lycée Moderne de Toumodi, 2022-2023

Nous remarquons enfin chez cette fille une fluctuation plus importante de l'estime globale de soi. Pour le questionnaire 2, la hausse dans l'estime de soi globale est reliée à la même tendance dans le domaine de la vision de soi. Au questionnaire suivant, l'estime de soi globale descend de manière assez marquée en lien cette fois avec la baisse dans le domaine de la confiance en soi. Enfin, lors du dernier questionnaire, l'estime de soi globale monte alors que seul l'amour de soi diminue. Les variations de l'estime de soi globale ne sont à nouveau pas corrélées à un domaine particulier chez cette élève.

3-DISCUSSION

L'objectif de cette étude est d'analyser les effets du cours de l'éducation physique et sportive en mesurant son impact sur l'estime de soi des élèves du Lycée Moderne de Toumodi. Dans un premier temps, les résultats sur l'estime de soi générale sont décevants, réfutant ainsi l'impact du cours sur l'estime des élèves. La participation au cours influence donc peu leur estime de soi générale. Nous avons le sentiment que cette étude a peut-être été biaisée par le fait que plus de la moitié des élèves (7 sur 12) avaient déjà participé aux cours de l'éducation physique et sportive les années précédentes. Une partie de l'évolution possible de l'estime de soi avait peut-être déjà été ainsi faite. Une progression de l'estime de soi aurait peut-être été plus marquée dans un groupe composé uniquement de nouveaux élèves. Les résultats très élevés des garçons, avec une moyenne de 3,90 dès le premier questionnaire, nous empêchent de pouvoir suivre une véritable évolution positive travers leur participation au cours. Trois garçons ont également une estime de soi maximale de 5 lors de ce questionnaire. Il devient difficile par la suite d'améliorer un si bon résultat initial. Nous essayons dans un deuxième temps de suivre l'évolution de l'estime de soi par domaines et par genre en les rattachant si possible aux

événements du quotidien. Quels sont les éléments significatifs dans ces résultats par domaines ? Les résultats de l'estime de soi dans le domaine de la confiance en soi sont très encourageants tant chez les filles que chez les garçons. La confiance en soi aurait pu être limitée, ou tout au moins instable, en raison de la participation à ce cours pour élèves en difficulté, mais ce n'est pas le cas. Ce cours vise à mettre l'adolescent dans un contexte propice pour qu'il puisse développer sa confiance en soi par des expériences pratiques positives. Par exemple lors des leçons, nous utilisons, pour faciliter l'apprentissage, un anneau gonflable qui est plus facile à contrôler qu'une balle. Le cours permet de proposer à l'élève de vivre autre chose qu'un ou des échecs répétés en proposant des objectifs très personnalisés. Nous rattachons ce domaine avec des indicateurs sur la conformité comportementale. Ce résultat montre que nos élèves se sentent bien dans ce groupe et à l'aise pour se produire devant leurs camarades malgré leurs difficultés. Il correspond aussi bien aux ressentis des enseignants sur l'ambiance du groupe.

Nous entendons beaucoup d'encouragements avec l'absence de jugement entre les élèves. Cette qualité relationnelle fondée sur le respect est la base du cours et nous sommes très satisfaits de ces résultats. La vision de soi est qualifiée de moyenne chez les filles et plutôt bonne chez les garçons. La vision de soi aurait pu souffrir, car ce sont souvent les parents ou les maîtres d'éducation physique qui ont motivé l'élève lors de l'inscription. Il peut en résulter une vision de soi assez basse sur tout au début du cours, mais ce n'est pas le cas. Donc, le fait d'être inscrit au cours n'est pas péjorant pour l'élève. Il n'y a pas eu de dépréciation de sa vision des compétences parce qu'ils sont inscrits au cours. Nous pensons que cela provient du fait que la majorité des élèves connaissaient le cours et qu'ils y avaient déjà participé les années précédentes. Les deux enseignants prêtent attention à la vision de soi des élèves en proposant des objectifs qui soient atteignables et en utilisant les camarades de même niveau comme point de comparaison. Si les circonstances le permettent, ils proposent à l'enfant de comparer sa vision de soi avec la vision que les enseignants ont de lui. En nous basant sur les résultats exposés, nous allons confirmer ou infirmer nos hypothèses de recherche en analysant plus en détail les différents domaines en essayant de trouver des explications à ces résultats qui n'abondent pas dans l'objectif de l'étude. Dans la première hypothèse, l'estime de soi des élèves va augmenter à travers les compétences athlétiques. Nous pensions au début du cours que des progrès réguliers s'observeraient dans le domaine des compétences athlétiques. Comme l'indique, nous ne dénotons pas de changements particuliers durant les 6 mois du cours, mis à part une augmentation chez les filles entre les 2 premiers questionnaires. Nous expliquons cette stagnation par le fait que le contenu des cours était trop varié à travers l'objectif principal énoncé par les élèves qui était le renforcement musculaire. Il a été abordé sous des formes très différentes : en individuel, par petits groupes, sous formes musicales, ludiques et de duels. Leurs progrès ont été difficilement quantifiables et restent très subjectifs pour eux. Il a manqué un fil rouge et un contrôle plus précis pour leur permettre d'évaluer et de réaliser leurs progrès dans ce domaine. Nous trouvons tout de même une augmentation de 3,00 à 3,50 dans la moyenne des compétences athlétiques au questionnaire 2 chez les filles. L'hypothèse, concernant cette amélioration, est la participation au cross des écoles qui a eu lieu le vendredi avant les congés d'avril. Malgré les difficultés et les réticences rencontrées du début, toutes les filles parviennent à boucler la course dans un temps en rapport avec leur capacité. Chaque élève reçoit après les

vacances un diplôme les félicitant avec leur temps final et leur rang. Cet événement est l'occasion de les complimenter pour leur courage et leur ténacité. Cette expérience sportive leur a certainement permis de prendre conscience qu'elles possèdent certaines compétences athlétiques et a contribué à renforcer ce domaine à cette période de l'année. Il démontre également bien l'écart entre les filles et les garçons dans la perception de leurs compétences athlétiques. La moyenne des filles se situe à 3,13 sur l'ensemble des questionnaires alors que celle des garçons est de 3,66. Les garçons ont donc une « plutôt bonne » estime d'eux-mêmes. Nos résultats abondent dans le sens de l'étude d'A. Seidah et al. (2004) qui marque une différence en faveur des garçons dans ce domaine. Les effets de l'adolescence et surtout de la puberté expliquent en grande partie le décalage en faveur des garçons avec le gain en masse musculaire.

Dans la deuxième hypothèse, les garçons ont une meilleure estime générale que les filles. Comme l'indiquent les résultats, l'estime des garçons qui participent à notre cours est plus haute et plus stable que celle des filles. La moyenne générale des filles sur les 4 questionnaires se situe à 3,31 alors que celle des garçons est de 3,90. L'estime des filles est qualifiée de « moyenne » et celle des garçons de « plutôt bonne ». Les garçons ont donc une bien meilleure estime d'eux que les filles, de manière assez nette même, sauf dans le domaine de la confiance en soi plutôt équilibré entre les deux genres. Le domaine de l'amour de soi chez les filles avec l'évaluation de la popularité auprès des pairs et l'apparence physique donnent des résultats très inférieurs à ceux des garçons et baissent fortement leur moyenne générale. Ces carences dans l'amour de soi sont difficilement contrôlables et gérables à travers le rôle de maître d'éducation physique, car elles dépendent principalement du contexte familial et éducatif. Les résultats en faveur des garçons confirment ceux de l'étude d'A. Seidah, T. Bouffard et C. Vezeau (2004) sur la différence de la perception de soi entre les filles et les garçons à l'adolescence. L'échantillon dans cette étude est bien plus important que le nôtre et les garçons y montrent aussi une estime de soi générale plus élevée que les filles. A. Seidah et al. (2004) justifie cet écart par le fait que les garçons ont tendance à surestimer leurs capacités au contraire des filles qui seraient plus sévères et critiques dans l'évaluation d'elle-même. Dans une étude de M. Bolognini et al. (1996), même si les participants garçons avaient des résultats scolaires plus faibles que les filles en mathématiques, leurs perceptions de compétence dans ce domaine sont supérieures à celles des filles. Notre étude concorde avec les conclusions des auteurs comme S. Cantin (2002), R. Simmons et D. Blyth (1987), R. Simmons et F. Rosenberg (1973) et J. Block et R. Robins (1993) dont nous nous sommes inspirés dans le chapitre différences entre fille et garçon. Les conséquences du développement pubertaire des filles de notre groupe semblent bien présentes. A. Seidah et al. (2004) explique cette disparité principalement par le fait que les filles commencent l'adolescence environ 2 ans plus tôt que les garçons. Ces changements physiques, cognitifs et émotifs liés à la puberté provoquent souvent une insatisfaction de leur apparence physique. Comme nous l'avons décrit en citant S. Harter (1999), les filles vivent la puberté comme un éloignement de leur soi idéal car elles ont tendance à prendre du poids et de la graisse. A. Seidah et al. (2004) ajoute que les médias montrent des standards de beauté, souvent irréalistes, qui contribueraient à rendre les filles

moins satisfaites de leur apparence. Cette même période de puberté permet inversement aux garçons de se rapprocher de leur soi idéal puisqu'ils gagnent en masse musculaire.

Dans la troisième hypothèse, chez les filles, l'estime de soi globale est fortement liée à l'estime de leur apparence physique. Chez les garçons, l'estime de soi globale est plutôt liée aux compétences athlétiques. En observant ce résultat, nous remarquons chez les filles que les domaines de l'estime de soi globale et de l'amour de soi, auquel est rattaché l'apparence physique, sont assez proches lors des questionnaires 1, 3 et 4. Les résultats des filles montrent également sur ce tableau des relations entre l'estime de soi globale et le domaine de la vision de soi. Ces résultats sont confirmés dans le tableau 8 où l'estime globale de soi est plus proche du domaine de la vision de soi, en particulier au niveau des compétences athlétiques. Ce domaine des compétences athlétiques chez les filles nous questionne beaucoup par son rapprochement de l'estime de soi globale. Le jeu des moyennes et le faible échantillon en sont peut-être la cause vu l'absence de corrélation sur notre premier graphique. Lors d'une observation plus précise, on remarque que les points des filles sont très éloignés de part et d'autre de la droite donnant ainsi une moyenne chiffrée équilibrée. Aucune étude ne mentionne un lien entre ces 2 domaines comme A. Seidah et al. (2004) le confirme. Notons enfin que pour ce qui est du domaine de la compétence athlétique, celle-ci n'est d'aucune façon reliée à l'estime de soi générale des jeunes, peu importe leur sexe et leur groupe d'âge. Le fait de participer à l'éducation physique et sportive influence peut-être plus nos adolescentes que celles de l'étude d'A. Seidah et al. (2004) dans leur manière d'évaluer leur estime de soi globale en accordant ainsi une importance plus grande au domaine des compétences athlétiques. Contrairement à nos attentes, les compétences athlétiques des garçons sont moins en lien avec l'estime de soi globale que celle des filles. Contrairement à notre hypothèse pour les filles, les résultats dans le domaine de l'apparence physique sont les plus bas et les plus éloignés de l'estime globale de soi dans les 2 sexes. La question en relation avec ce domaine (« Je me trouve beau ») les a peut-être quelque peu dérangés. Deux filles nous ont informés qu'elles trouvaient cette question étrange et qu'elles avaient beaucoup de peine à y répondre. Cette question peut heurter la sensibilité des jeunes, et des filles particulièrement, avec une tendance à se déprécier surtout dans ce début d'adolescence, avec le remaniement physique qui commence à opérer. Pour les filles et les garçons, les résultats du domaine de la popularité auprès des pairs sont très proches de l'estime de soi globale et confirment l'importance, à cet âge, de la qualité relationnelle avec ses amis. Comme décrit auparavant, cette étape de transition de l'approbation des parents vers celle des pairs a un réel impact dans la manière d'évaluer son estime dans notre étude. Les garçons donnent l'impression d'avoir une vie sociale plus facile à gérer en y accordant peut-être moins de valeur que les filles. Dans la quatrième hypothèse, les éléments du quotidien des adolescents font fluctuer leur estime de soi. Les résultats qualitatifs obtenus à travers les commentaires de certains élèves nous ont permis d'établir des liens avec les résultats quantitatifs de leur estime de soi. Les filles ont été, à une exception près, les seules à nous délivrer ce genre d'information. Ces commentaires relèvent principalement des événements à connotation négative en lien surtout avec leur propre personne et leurs camarades d'école, baissant ainsi le plus souvent leur estime de soi. Cette hypothèse rejoint la précédente quant à l'importance du climat social dans l'école pour le bien-être des élèves. Un élément intéressant

est la différence, certes petite, entre le nombre de commentaires en lien avec la famille et celui en lien avec les camarades d'école et les amis. Cette constatation nous oriente vers les analyses de S. Harter (1990) qui prétendent que l'approbation des pairs est en train de devenir une partie importante de leur quotidien aux dépens de l'approbation des parents. Le regard des amis et des camarades de classe commence à influencer l'estime de nos élèves dans cette phase de transition du regard des parents vers celui des pairs. La qualité relationnelle avec ses pairs devient une préoccupation importante de leur vie et pourrait grandement interférer avec le contenu du cours lorsque nos élèves remplissent leurs questionnaires. Nous n'observons que les théories décrites par C. André et F. Lelord (2014) ainsi que A. Seidah, T. Bouffard et C. Vezeau (2004) concernant l'impossibilité de compartimenter l'estime de soi peut-être soutenue par ce résultat. L'estime de soi globale de ces élèves est influencée par ces événements du quotidien. Il est évident pour C. André et F. Lelord (2014) et pour nous, qu'une mauvaise estime de soi dans une matière endommage l'estime de soi globale. Comme le précise le cadre théorique, cette notion implique que l'estime de soi globale dépend de la valeur qu'une personne se donne de façon générale. Puis de manière plus spécifique, l'estime de soi de chaque domaine peut être variable selon l'importance que l'individu accorde à ces différentes dimensions. Enfin dans la dernière hypothèse, l'estime de soi est multidimensionnelle et ne repose pas sur un domaine en particulier. Les résultats abondent dans le sens de l'hypothèse, en nous montrant qu'une bonne estime globale de soi n'est pas forcément en lien avec d'excellents résultats dans tous les autres domaines. Inversement, une mauvaise estime globale de soi n'empêche pas d'avoir de bons résultats dans d'autres domaines. Chaque élève possède ses domaines ayant une influence plus marquée sur l'estime de soi globale, et qui lui permettent ainsi de négliger des valeurs basses dans d'autres domaines. Cette notion implique donc que l'estime de soi globale dépend de la valeur qu'on s'attribue à soi-même d'une façon générale. Puis de manière plus spécifique, l'estime de soi d'une personne varie selon l'importance que l'individu accorde à ces différents domaines prouvant ainsi que l'estime de soi est multidimensionnelle. Comme vu dans l'hypothèse précédente, les événements du quotidien influencent la mesure de l'estime de soi. C. André et F. Lelord (2014) relèvent la complexité du phénomène, car un succès ou un échec dans un domaine donné peut engendrer des répercussions dans les autres domaines avec, comme conséquence possible, une estime de soi globale modifiée. Que l'on parle de plusieurs estimes de soi qui s'influencent ou d'une estime de soi globale, l'estime de soi est une notion transversale influencée par les différents domaines de la vie de la personne. Selon nos auteurs ? Une réussite dans un domaine précis donnera le plus souvent un coup de fouet à l'estime de soi (C. André et F. Lelord, 2014).

CONCLUSION

Ces constatations nous amènent à penser que l'estime de soi est multidimensionnelle et ne repose pas sur un domaine en particulier tant que chez les filles que les garçons. Le vécu et les aspirations de chacun font que chaque individu base son estime sur des critères propres à certains domaines particuliers. Il est donc difficile de tirer des généralités en déterminant quel domaine a le plus d'effet sur l'estime de soi des élèves.

BIBLIOGRAPHIE

ALSAKER Françoise. D & OLWEUS Dan. (1993). Global self-evaluations and perceived instability of self in early adolescence: A cohort longitudinal study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2, 123-145.

ALSAKER Françoise. D & OLWEUS Dan. (2002). Stability and change in global self-esteem and self-related affect. In T. M. Brinthaupt & R. P. Lipka (Eds.), *Understanding early adolescent self and identity: Applications and interventions* (pp. 193–223). State University of New York Press.

ANDRE Christophe. (2014). Dossier les troubles de l'estime de soi. *Revue santé mentale*. N° 185 – Février

ANDRE Christophe & LELORD François. (2014). *L'estime de soi : s'aimer pour mieux vivre avec les autres*. Paris : Odile Jacob.

BEAVER Diana. (1999). *À chacun sa manière d'apprendre : tirer pleinement parti de vos capacités d'apprendre avec la PNL*. Paris : Inter Éditions.

BLOCH Henriette. (1991). *Grand dictionnaire de psychologie*. Paris: Larousse.

BLOCK Jack & ROBINS Richard. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development* 64(3):909-23

BOLOGNINI Monique, PLANCHEREL Bernard, BETTSCHART Walter & HALFON Olivier. (1996). « Self-esteem and Mental Health in Early Adolescence: Development and Gender Differences ». *Journal of Adolescence*, vol. 19, p. 233-245.

BOLOGNINI Monique & PRETEUR Yves. (1998). *Estime de soi. Perspectives développementales*. Lausanne : Delachaux et Niestlé SA.

CANTIN Stéphane. (2002). *Les changements dans le profil de perceptions de soi et dans le réseau de soutien social des élèves lors de la transition scolaire primaire secondaire*. Thèse de Doctorat Québec: Université de Laval.

COOPERSMITH Stanley. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W.H. Freeman and Co.

DAGO Emery Pannelle. (2022). *Communication des entraîneurs pendant les matchs et effets sur la réalisation de la performance sportive en Basketball*. Mémoire de Master, Institut National de la Jeunesse et des Sport (INJS), Abidjan-Côte d'Ivoire

FOX Kenneth & CORBIN Charles. B. (1989). The Physical Self Perception Profile: Development and preliminary validation. *Journal of sport and Exercise Psychology*, 11, pp. 408-430.

HARTER Susan. (1988). *The Self-Perception Profile for Adolescents*. Denver, CO.

HARTER Susan. (1990). Causes, correlates, and the functional role of global self-worth: A life-span perspective. In R. J. Sternberg & J. Kolligian, Jr. (Eds.), *Competence considered* (pp. 67-97). Yale University Press.

HARTER Susan. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford Press.

KOUAHO Mouan Epiphane. (2021). *Encadrement au basket-ball et développement des valeurs personnelles et sociales de la jeune fille : cas du national club d'Abidjan*. Mémoire de Master, Institut National de la Jeunesse et des Sport (INJS), Abidjan-Côte d'Ivoire

LAPORTE Danielle & SEVIGNY Lise. (1994). *Comment développer l'estime de soi de nos enfants. Guide pratique à l'intention des parents d'enfants de 6 à 12 ans*. Edition CHU Sainte-Justine, Université de Montréal, 128 pages.

MUCCHIELLI Roger. (1980). *La confiance en soi. La personnalité*. Paris : PUF.

PIERS Ellen. V & HARRIS Dale. B. (1964). Age and other correlates of self-concept in children. *Journal of Educational Psychology*, 55, 91-95.

SEIDAH Amélie, BOUFFARD Thérèse & VEZEAU Carole. (2004). Perceptions de soi à l'adolescence : différences entre filles et garçons. *Enfance*, Vol. 56, pp. 405-420.

SIMMONS Roberta. G., ROSENBERG Florence & ROSENBERG Morris. (1973). Disturbance in the self-image at adolescence. *American Sociological Review*, 553-568.

SIMMONS Roberta. G. & BLYTH Dale. A. (1987). *Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context*. New York: Aldine.

YAO Joseph Adêh Jérémie. (2022). *Style d'enseignement associatif et difficulté d'apprentissage de la roulade-avant : cas des élèves du premier cycle au lycée moderne I*. Bouaflé. Mémoire de Master, Institut National de la Jeunesse et des Sport (INJS), Abidjan-Côte d'Ivoire

**REVUE SCIENTIFIQUE
SOCIÉTÉS, ÉDUCATION, SANTÉ ET
PATHOLOGIES SOCIALES (SESPS)**

Revue Semestrielle

ISSN : 3006-3779 (en ligne)

N° 01 - Juin - 2024

Laboratoire d'Etudes et de Prévention en Psycho-Education

Ecole Normale Supérieure – Abidjan

www.leppe.org / infos@leppe.org