



جامعة بجاية
Tasdawit n Bgayet
Université de Béjaïa

Université de Bejaia

Faculté des sciences humaines et sociales

Département des sciences et techniques des activités physiques et sportives

Mémoire de fin de cycle

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Science et techniques des

Activités Physiques et Sportives

Spécialité : Activités Physiques et Sportive Scolaire

THEME :

Pratique de L'EPS et L'estime de Soi, Etude Comparative

Entre Pratiquants et Dispensés de la Pratique

CAS: lycéens de SIDI AICH, wilaya de Bejaia

Réalisé par :

MR: BENYOUB MOUHOUB

MR: AKOUBA KARIM

Encadré par :

MR: AKACHE MOKRANE

Année universitaire 2020/2021

REMERCIEMENTS

Nous tenons tout d'abord à remercier dieu le tout puissant et miséricordieux, qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.

*Nous tenons à remercier notre encadreur **M^R : AKACHE MOKRANE** pour tout le soutien, l'aide, l'orientation, la guidance qu'il nous a apporté durant cette année d'étude, ainsi que pour ses précieux conseils et ses encouragements lors de la réalisation de notre mémoire.*

Nous tenons ensuite à remercier nos parents pour le soutien inconditionnel dont ils ont fait preuve. Merci pour le soutien financier, moral, psychologique et matériel. Si nous sommes ici aujourd'hui, c'est grâce à vous !

Nous vifs remerciements vont à tous les enseignants et personnels de département des STAPS pour leur disponibilité et leur patience durant notre cursus Universitaire.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à :

A la mémoire de ma grande mère : Fatima.

Mes très chers parents qui ont été toujours présents à mes côtés par leur amour, soutien et encouragement. Je leur suis éternellement reconnaissant.

Mes très chères sœurs ; Kahina , Wahiba , Sonia et Sabrina.

Mes très chères frères ; Dalil , Mohand , Lyes et Massi.

A tout ma famille, et mes amis sans exceptions.

A mon binôme et toute sa famille.

Tous ceux qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire de près ou de loin.

Benyoub Mouhoub.

Dédicaces

Ce travail est dédié à:

A Dieu le tout puissant et miséricordieux

A l'ame de ma grand mère (MaMa baya) et mon grand père arab que dieu les garde dans son paradis

A l'être le plus cher de ma vie, ma mère et à celui qui m'a fait de moi un homme, mon père

A mes sœurs, Naima et son petit fils Adem et Tiziri

A mes frères: Nabil, Mouhoub, Saadi, Abid

A toute la famille Akouba

A ma princesse Katia

A mes amis que j'aime: Nassime, Walid, Adel, Ghanou, Tayeb, Faycal, Ghilas, Nabil, Locif, Tahar, Nordine, Mokrane, Nassima, Meriame, Pissouh, Akli le boulanger, mon coiffeur Lamine et tout les travailleurs du restaurant rapidos et sans oublier mes frères fel ghaybiya Mamza et Yacine

Karime Akouba.

LISTE DES TABLEAUX

Numéro	Titre du tableau	pages
01	Les différentes appellations de l'estime de soi	24
02	les quatre types de l'estime de soi	31
03	Comparaison de l'estime de soi émotionnel entre garçons pratiquants et garçons dispensés	57
04	Comparaisons de l'estime de soi émotionnel entre filles dispensés et filles pratiquantes	58
05	Comparaison de l'estime de soi émotionnel entre le total des dispensés et le total des pratiquants	59
06	Comparaison de l'estime de soi scolaire entre garçons dispensés et garçons pratiquant	60
07	Comparaison de l'estime de soi scolaire entre filles dispensés et filles pratiquantes	61
08	Comparaison de l'estime de soi scolaire entre le total des dispensés et le total des pratiquants	63
09	Comparaison de l'estime de soi physique entre garçons dispensés et garçons pratiquants	64
10	Comparaison de l'estime des soi physique entre filles dispensés et filles pratiquantes	65
11	Comparaison de l'estime de soi physique entre le total des dispensés et le total des pratiquants	66

LISTE DES FIGURES

Numéro	Titre des figures	pages
01	Les éléments clefs d'un projet pédagogique EPS	15
02	Modalisation hiérarchique de l'estime de soi dans le domaine corporel	34
03	Comparaison de l'estime de soi émotionnel entre garçons pratiquants et garçons dispensés	57
04	Comparaisons de l'estime de soi émotionnel entre filles dispensés et filles pratiquantes	58
05	Comparaison de l'estime de soi émotionnel entre le total des dispensés et le total des pratiquants	59
06	Comparaison de l'estime de soi scolaire entre garçons dispensés et garçons pratiquant	61
07	Comparaison de l'estime de soi scolaire entre filles dispensés et filles pratiquantes	62
08	Comparaison de l'estime de soi scolaire entre le total des dispensés et le total des pratiquants	63
09	Comparaison de l'estime de soi physique entre garçons dispensés et garçons pratiquants	64
10	Comparaison de l'estime des soi physique entre filles dispensés et filles pratiquantes	66
11	Comparaison de l'estime de soi physique entre le total des dispensés et le total des pratiquants	68

SOMMAIRE

-Liste des tableaux	
-Liste des figures	
-Introduction	01
-Problématique	05
-Hypothèses	07
- Objectifs de la recherche	07

PARTIE THEORIQUE

CHAPITRE 01 : L'EPS

1- définition de l'EPS	09
2- la séance de l'EPS.....	10
2-1- définition.....	10
2-2- construire une séance en EPS	10
2-2-1-principes généraux	10
2 2-2- structures d'une séance.....	10
3- les finalités et les objectifs de l'EPS en Algérie.....	11
4- l'importance de l'EPS	12
5- le projet de l'EPS	13
6- l'EPS et la santé	15
6-1- définition de la santé	15
6-2- les liens entre l'EPS et la santé	15

<i>7- la dispense et l'inaptitude en EPS</i>	<i>16</i>
<i>7-1- définition d'inaptitude</i>	<i>16</i>
<i>7-2- définition de la dispense</i>	<i>16</i>
<i>7-3- le phénomène de dispensatoire en EPS</i>	<i>17</i>
<i>7-4- le certificat médical d'inaptitude</i>	<i>17</i>
<i>7-4-1- modèle de certificat d'inaptitude a la pratique l'EPS</i>	<i>18</i>
<i>7-5- les caractérisations des différentes inaptitudes</i>	<i>20</i>

CHAPITRE 02 : L'estime de soi

<i>1- définitions des concepts</i>	<i>22</i>
<i>1-1- estime de soi</i>	<i>22</i>
<i>1-2- concept de soi</i>	<i>23</i>
<i>2- les différentes appellations de l'estime de soi</i>	<i>23</i>
<i>3- qu'est-ce qu'un élève en manque d'estime de soi</i>	<i>25</i>
<i>4- construction et développement de l'estime de soi</i>	<i>26</i>
<i>5- les trois piliers de l'estime de soi</i>	<i>27</i>
<i>5 1- l'amour de soi</i>	<i>28</i>
<i>5-2- la vision de soi</i>	<i>29</i>
<i>5-3- la confiance en soi</i>	<i>30</i>
<i>6- les quatre grand types de l'estime de soi</i>	<i>31</i>
<i>6-1- estime de soi haute et stable</i>	<i>31</i>
<i>6-2- estime de soi haute et instable</i>	<i>31</i>
<i>6-3- estime de soi basse et instable</i>	<i>32</i>
<i>6-4- estime de soi basse et stable</i>	<i>32</i>

7- caractéristiques et conséquence du manque d'estime de soi.....	32
8- le domaine corporel et l'estime de soi	33
9- l'estime de soi physique à l'adolescence.....	35

CHAPITRE 03 : Les études Antérieures

1- étude de :TOULA SARA, Juin 2017.....	38
2- étude de: M.FETTIOUNE LOUNIS & M. ZEMMOUR LARBI, 2015/2016.....	42
3- étude de :DOUAR RIAD SALAH, mars 2015.....	46
4- étude de :MARIE PIRET, 2018/2019.....	48
5- étude de :D. LAMRI, M. KHIAM et T. HASSOUNI, Janvier et mai 2015.....	50
6- étude de :BOUZARRI HIBI & SAKHRI LYES, 2013/2014.....	51

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE 01: La méthodologie de la recherche

1- méthode de la recherche	54
1-1- la méthode descriptive	54
2- outil de la recherche	54
2-1- l'échelle toulousaine de l'estime de soi	54
3- la populations de l'enquête	55
4- l'échantillons	55
5- déroulement de l'étude	55

CHAPITRE 02: Analyse et interprétation et discussion des résultats

<i>I- présentation et analyse des résultats</i>	<i>57</i>
<i>II- discussion</i>	<i>68</i>
<i>III- conclusion</i>	<i>72</i>
<i>Liste bibliographique</i>	<i>73</i>
<i>Les annexes</i>	

INTRODUCTION

Introduction

Dans nos sociétés contemporaines, le corps est un support majeur de l'identité. Dès lors, les pratiques qui visent à l'embellir, le relaxer, le renforcer se multiplient. La quête du bien-être et la qualité de vie dans son corps et par son corps devient universelle car elle apparaît indispensable au soi et à l'unité psychosomatique. Être " bien dans son corps et dans sa tête " est synonyme d'harmonie, joie de vivre, de bonne santé mentale, de tout ce qui fait que la vie mérite d'être vécue. **(Mesures de l'activité physique et effet global sur la santé, 2008)**

On attend de l'éducation physique et sportive (EPS) qu'elle contribue à la formation équilibrée et intégrale de la personnalité (Harris, 1976 ; Garrote, 1993, Rodrigues et Morales, 1989 ; Raglin, 1990), au développement biologique, cognitif, affectif et relationnel (Urdangarin, 1992 ; Azémar, 1991), qu'elle favorise la connaissance de soi et le contrôle de soi (Deman et Blais, 1982) et qu'elle suscite des qualités comme la générosité, la loyauté, le désir de dépassement, l'esprit de coopération, la persévérance (Tap, 1991). Mais, plus particulièrement, la pratique sportive et l'exercice physique doivent favoriser le développement du concept de soi (Sonstroem, 1984 ; Weiss, 1987 ; Fox, 1988 ; Stewart et Corbin, 1989). Le concept de soi joue un rôle clé et central dans le développement de la personnalité, comme le soulignent les grandes théories psychologiques : un concept de soi positif est à la base d'un bon fonctionnement social et professionnel et de lui dépend, pour un bonne part, la satisfaction personnelle et le sentiment d'être bien avec soi-même.

(Alfredo Goñi, 2001)

L'estime de soi, l'une des dimensions les plus fondamentales de notre personnalité, est un phénomène discret, impalpable, complexe, dont nous n'avons pas toujours conscience. Composante essentielle de la construction identitaire et l'un des fondements de l'image de soi, elle est à la base des apprentissages, de la motivation et de la persévérance (Oubrayrie & al, 1994). **(Salah, 2015)**

Dans notre étude portant sur " la pratique de l'EPS et l'estime de soi, étude comparative entre pratiquants et dispensés de la pratique", on cherche à établir le profil général de l'estime de soi des élèves et comparer le niveau de l'estime de soi entre pratiquants et dispensés.

Nous avons au premier lieu aborder l'aspect théorique des sujets en se basant sur L'EPS et l'estime de soi et sur des études antérieurs liées à notre thématique:

Introduction

Premièrement, le système éducation a depuis longtemps intégré la discipline de l'éducation physique et sportive (EPS) au sein de son programme d'enseignement. En effet, l'EPS, ou plus exactement la Gymnastique à cette époque, est obligatoire depuis 1869 dans les lycées et les collèges. Elle s'enseigne à tous les élèves.

Avec l'évolution de la société, elle est contrainte, comme beaucoup d'autres secteurs, à certains changements voire ruptures. Ainsi, durant les 30 dernières années, cette discipline est sujette à de nombreuses réformes ministérielles tant sur des plans pratiques que théoriques et/ou administratifs. nous voyons apparaître pour la première fois la notion de dispense. Ce phénomène se propage de plus en plus dans nos établissements scolaires malgré tous les bienfaits de d'EPS. **(thomas)**

L'E.P.S est devenue une discipline d'enseignement comme les autres, et son programme correspond à une énumération d'activités à visée de socialisation qui doit tenir compte des conditions locales particulières : matérielles et socioculturelles. Cette discipline est l'unique qui participe au développement global de l'enfant en lui permettant de pouvoir forcément évoluer et de rechercher le nécessaire. Pour améliorer la nature de l'être humain, l'E.P.S agit à la fois sur son corps et sur son esprit. Elle pourra être utilisée comme un moyen d'éducation, d'équilibre, de développement. En un mot, elle nous permet d'avoir un esprit sain dans un corps sain. **(DIALLO, 2011/ 2012)**

Deuxièmement, L'estime de soi est un construit socio-psychologique qui permet d'évaluer les conduites des individus et la perception de leur propre valeur. Ce concept est aujourd'hui identifié comme un état qui évolue donc en fonction des facteurs spatiotemporels du contexte environnemental Rosenberg, (1979) cité dans. **(SARA, 2017)**

Le développement de notre estime de soi passe par apprendre à s'accepter et à éprouver un sentiment de compétence. Elle nous permet une plus grande sécurité émotionnelle, c'est-à-dire l'acceptation de nous-mêmes (sentiment de bien-être) et des autres (accepter les gens tels qu'ils sont), une plus grande tolérance à la vie et aux frustrations (être moins défensifs). Elle aide également à mieux s'ajuster, à avoir une plus grande efficacité sur le plan social. L'estime de soi augmente notre sentiment de valeur et d'utilité. Il agit d'une auto perception de plusieurs domaines de compétences (travail, relations sociales, sport, apparence physique et la conduite), un construit multidimensionnelle et hiérarchique selon Harter en 1988.

(LARBI, 2015/2016)

Introduction

En troisième lieu, concernant les études antérieures nous avons présentés quelques études liées à l'estime de soi et l'EPS, en citant quelques-unes: " **Etude de** :TOULA SARA, Juin 2017 sur l'Effet de l'activité physique sportive sur l'estime de soi des adolescents handicapés moteurs et leur inclusion en EPS. " **Etude de** :DOUAR RIAD SALAH, mars 2015 sur l'Etude de l'estime de soi et du soi physique des adolescents".

Dans la partie pratique nous avons choisi la méthode descriptive qui décrit et compare le profil de l'estime de soi des élèves pratiquants et dispensés dans l'EPS. Ensuite nous avons mené une étude avec un échantillon décomposé de 40 élèves dont 20 élèves pratiquants et 20 dispensés (filles et garçons), en se servant de l'échelle toulousaine de l'estime de soi (L'ETS) d'Oubrayrie, de Leonardis et Safont (1994), Oubrayrie (1997), composé de 60 ITEMS répartis en 5 domaines, dans notre recherche nous sommes intéressés à 3 domaines (soi émotionnel, soi scolaire, soi physique). Enfin nous terminons par une conclusion générale qui englobe notre recherche.

PROBLEMATIQUE

Problématique

La mission de notre vie consiste en partie à assumer la responsabilité s'enrichir notre santé, notre bonheur, notre engagement et nos efforts dans le monde qui nous entoure et en nous-mêmes. C'est quant nous y arrivons que nous augmentions notre véritable estime de soi. **(ARSENAULTI, 2009)**

L'amélioration de l'estime de soi constitue un objectif éducatif transversal communément partagé par une grande partie de la sphère éducative à travers le monde. De nombreux programmes intègrent ainsi cette orientation dans leurs priorités. Avoir une bonne estime de soi est censé favoriser notre succès personnel, notre santé, notre réussite sociale. **(Martinot, 2001)**

En s'appuyant sur les recherches les plus récentes, **Jean-Pierre Famose** et **Jean Bertsch** font ici une analyse critique et pertinente des différentes thèses et arguments soutenus et nous invitent à modérer le statut bénéfique généralement accordé à une haute estime de soi.

L'estime de soi des élèves résulte de la confrontation entre « *le soi actuel perçu* » (la perception de l'adolescent à propos de ses caractéristiques propres) et « *le soi idéal* » (les représentations de ce qu'il souhaiterait être). Ainsi « l'importance que la personne accorde à différents domaines » constituerait un élément important du soi idéal. En particulier, pour les adolescents, l'apparence physique serait plus importante que la réussite scolaire et affecterait de manière significative leur estime de soi. **(bertsch, 2009)**

L'éducation physique et sportive est une discipline d'enseignement obligatoire, qui s'adressent a tous les élèves « dispensée dans les écoles maternelles et élémentaires et dans les établissements d'enseignement du second degré et d'enseignement technique » (la loi n°2003-339, 2003) L'éducation physique et sportive vise à former, par la pratique scolaire des activités physiques, sportives et artistiques, un citoyen cultivé, lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué ». Ainsi, l'EPS est la seule discipline où le corps de l'élève est pris en compte pour être éduqué, mais d'où il peut être contradictoirement exclu pour déficience et inaptitude.

(d'Orléans, 2018-2019) (–, 2011)

Les enfants atteints de certaines maladies respiratoires, cardiaques, de diabète, d'obésité, de troubles neurologiques..., doivent restreindre leurs activités physiques. Cependant, trop

Problématique

souvent ces activités sont négligées à cause de la complicité ou du peu d'importance que certains médecins, infirmiers et parents accordent à l'E.P.S. Ainsi abusivement accordée, la dispense en E.P.S risque de créer un précédent fâcheux, car elle confine à l'enfant, supposé inapte, dans un sédentarisme qui nuit à sa santé et à son développement. **(SY, 1998/1999)**

Si développer l'estime de soi c'est juger de sa valeur personnelle, il paraît évident de permettre à chaque élève d'acquérir un regard critique sur sa propre pratique.

L'EPS peut être un moyen privilégié pour chacun d'apprendre à se connaître. Selon **MASLOW** « c'est la force psychique, comme force de vie qui nous pousse à rechercher la satisfaction de nos besoins à tous les plans. On éprouve la satisfaction de grandir et cela passe par des défis, des peurs ». L'EPS permet alors à chacun de prendre des risques mesurés et modérés mais également d'appréhender l'échec en élaborant des stratégies par rapport aux obstacles. Ainsi des actions, attitudes propices au développement de la valeur physique perçue, contribuent au renforcement de l'estime de soi. **(V, 2014)**

Tout les élèves ont le droit d'accéder à l'éducation physique qui est indispensable à l'épanouissement de leur personnalité. Et malgré tous les bienfaits de cette discipline qui est l'éducation physique et sportive (EPS), nous observons un phénomène qui se propage de plus en plus dans nos établissements scolaires qui n'est autre que la dispense durant les séances d'EPS. **(LYES, 2013/2014)**

A partir de cette courte problématisation, on peut poser les questions suivantes:

Existe-t-il des différences significatives en l'estime de soi entre pratiquants et dispensés de la pratique?

1. Existe-t-il des différences significatives en l'estime de soi émotionnelles entre pratiquants et dispensés de la pratique?

2. Existe-t-il des différences significatives en l'estime de soi scolaire entre pratiquants et dispensés de la pratique?

3. Existe-t-il des différences significatives en l'estime de soi physique entre pratiquants et dispensés de la pratique?

Hypothèses

Il existe des différences significatives en l'estime de soi entre pratiquants et dispensés de la pratique

1. Il existe des différences significatives en l'estime de soi émotionnelle entre pratiquants et dispensés de la pratique
2. Il existe des différences significatives en l'estime de soi scolaire entre pratiquants et dispensés de la pratique
3. Il existe des différences significatives en l'estime de soi physique entre pratiquants et dispensés de la pratique

Objectifs de la recherche

1. Etablir un profil général de l'estime de soi des élèves des élèves pratiquants et dispensés.
2. Comparer le niveau de l'estime de soi entre pratiquants et dispensés

PARTIE THEORIQUE:

CHAPITRE 01: L'EPS

1- Définition de l'EPS

« L'éducation physique est une pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduites motrices des participants en fonction de normes éducatives implicites ou explicites ».

« Discipline d'enseignement, elle propose, en favorisant le développement et l'entretien organique et foncier, l'acquisition de connaissances et la construction de savoirs permettant l'organisation et la gestion de la vie physique à tous les âges ainsi que l'accès au domaine de la culture que constituent les pratiques sportives ».

L'EPS est d'abord définie par ses finalités et ses objectifs. Les textes actuels en font une discipline qui utilise des apports pour confronter l'individu à un environnement physique et humain afin de former un citoyen cultivé, lucide et autonome. L'éducation aux valeurs, l'acquisition de compétences et connaissances, ainsi que le développement de la personnalité constituent les ambitions de la discipline.

D. Delignières et C. Garsault (2004) proposent une redéfinition de la discipline autour de la formation citoyenne, de la construction des compétences et de l'éducation sportive. Mais l'EPS se définit aussi par des mises en œuvre propres à chaque contexte d'enseignement. On a ainsi coutume d'affirmer qu'il existe autant d'EPS qu'il y a de situations d'enseignement. « L'EPS ne vaut, finalement, que par la vérité de celui ou celle qui lui prête momentanément son habit » (C. Alin, 1996).

- Selon C. PINEAU, (introduction à une didactique de l'EPS dossier EPS n°8 1993), « *Discipline d'enseignement, l'EPS, permet l'acquisition de connaissances et la construction et savoir permettant la gestion de la vie physique aux différents âges de son existence, ainsi que l'accès au domaine de la culture que constituent les pratiques sportives* ».
- Selon MIALARET (Le vocabulaire de l'éducation 1979), « *Discipline incluse dans les programmes d'enseignement, grâce à laquelle l'élève développe et entretient particulièrement ses conduites motrices et corporelles* ».

2- La séance d'EPS

2-1- définition

La séance se définit par rapport au temps, à une durée : 1 heure ou deux successives. On aura plusieurs étapes à l'intérieur de cette séance dont le ou les objectifs doivent être clairement fixés. Chaque séance est envisagée dans une progression; l'ensemble des séances est articulé dans un ensemble plus vaste : la séquence. La séance fait sens pour l'élève si elle lui a permis de s'investir et d'avancer dans une compétence.

2-2- construire une séance d'EPS

2-2-1- principe généraux

- Les situations et aménagements proposés doivent conserver l'essence de l'activité. (Par ex : parcours en gymnastique ou athlétisme, ateliers en jeux collectifs).
- Matérialiser les situations (départ, arrivée, terrains, zones de performances, niveau de difficulté, ...) par des codes « **couleur** » (par ex, zones d'arrivée en course de vitesse).
- Anticiper la nature du matériel: lancer un cerceau/ lancer une balle induisent des attitudes, corporelles différentes !
- Permettre un temps d'activité conséquent (équipes à faible effectif, ateliers ou aires dédoublés, matériel en quantité suffisante, éviter les files d'attente, temps de regroupements courts).
- Donner la possibilité de s'essayer plusieurs fois une situation, d'échouer pour mieux recommencer !
- Complexifier ou simplifier les situations en jouant sur les variables : espace, temps, nombre et droit des joueurs, matériel, règles.
- Faire tenir des rôles différents (joueur, arbitre, juge, chronométrateur, compteur, spectateur...) mais éviter les rôles d'observateurs « simples » ou sur des temps très courts.

2_2_2_ structure d'une séance

- Une mise en train ou en activité (5 à 10 min). On entre dans l'activité par une situation liée à l'essence de l'activité.

Exemple : en danse, activité guidée, mobilisation corporelle progressive, mémorisation et répétition de phrases dansées simples ou déjà connues.

- Le corps de la séance (20 à 30 min).

Les situations proposées visent à faire progresser les élèves (un niveau de difficulté croissant si possible offrant plusieurs réponses), en fonction de problèmes identifiés.

Exemple : en course de vitesse, travail sur la rapidité de réaction à un signal.

- Une situation de réinvestissement - ou d'évaluation (5 à 10 min).

Exemple : en pelote, un match en 10 points (qui succède à une situation d'apprentissage visant l'amélioration de l'amplitude du geste)

- Un retour au calme (5min)

Ce peut être l'occasion d'un bilan final : qu'est-ce qui a fonctionné, pourquoi ? Et anticiper la prochaine séance : quelles stratégies pour la prochaine fois? On peut aussi proposer un moment de relaxation (écoute des bruits extérieurs, intérieurs, situations pour se relâcher comme « le pantin », « le sculpteur ») On pourra terminer par le rangement ordonné du matériel.

3- Les objectifs et les finalités de l'EPS en Algérie

Décrire un comportement comme étant fondamental lors qu'il sert d'assise à des mouvements plus spécialisées qui seront utiles dans la vie future de l'enfant. Dans la littérature scientifique on va généralement regrouper les comportements moteurs fondamentaux sous trois formes premièrement les comportements liés à la locomotion tel que : marcher, courir, enjamber, sauter, faire des pas chassés, des sautes à cloche-pied, galoper... Etc. Deuxièmement les comportements liées à la manipulation d'un objet comme lancer, attraper avec la main ou un bâton, rouler dribler...etc. troisièmement les comportements liées à l'équilibre et la stabilisation comme marcher sur une poutre, garder l'équilibre sur place sur une seule jambe, se pencher, pivoter, esquiver, se tourner, chuter.

Selon les instructions officielles (Bon°6 du 28 aout 2008 pour le collège et BO n°4 du 29 avril 2010 pour le lycée), l'éducation physique et sportive à pour finalités de former par la pratique scolaire des activités physiques et sportives, un citoyen cultivé, lucide, autonome,

physiquement et socialement éduqué. Plus particulièrement, l'EPS doit permettre à chaque élève de :

- Développer et mobiliser ses ressources pour enrichir sa motricité, la rendre efficace et favoriser la réussite.
- Savoir gérer sa vie physique et sociale.
- Accéder au patrimoine de la culture physique et sportive.

Pour les professeurs d'EPS, l'enjeu est de faire entrer les élèves dans une suite situations d'apprentissage les amenant à prendre du plaisir, progresser, être motivés parce qu'ils sentent que les savoir appris leur permettent d'agir et d'avoir une maîtrise de l'environnement physique et sociale qui accepte l'élève tel qu'il est mais l'incite à changer.

L'élève doit créer et reconstruire ses savoirs avec le groupe, au travers de cette reconstruction des savoirs l'élève est aussi éduqué, travaillant en groupe et confirmant son savoir- être et sa personnalité. Cette éducation globale au travers de l'EPS le suivra dans toute sa vie future. (Citée par l'instruction officielle en 2008).

4_ L'importance de l'EPS

Pour les enfants et les adolescents, l'éducation physique et sportive (EPS) est bénéfique pour de nombreuses raisons. Elle a un rôle préventif de l'obésité, des conduites à risque, des addictions... Elle apprend le respect de soi-même et des autres à travers les règles qu'elle impose. Elle influe positivement sur le développement psychomoteur, respiratoire, osseux.

A l'Ecole, l'EPS doit permettre à tous les élèves dans le respect de leurs différences et quelles que soient leurs ressources, de développer des compétences motrices, méthodologiques et sociales, au plus haut niveau des potentialités de chacun. L'EPS s'appuie Sur les APSA (Activités Physiques, Sportives et Artistiques) qui visent à favoriser l'enrichissement du pouvoir moteur, la gestion de la vie physique et sociale, l'accès au patrimoine culturel.

Les programmes en EPS retiennent quatre domaines de compétence pour l'ensemble des élèves :

- Produire une performance mesurée (courir vite, nager longtemps, sauter loin...)
- S'opposer et coopérer (combat, sports collectifs, raquettes, escrime...)
- Adapter son déplacement en environnement varié (escalade, VTT, ski, voile...)

- S'exprimer et produire une forme esthétique (danse, arts du cirque, acrosport...

Un domaine s'ajoute pour les lycéens : gestion de sa vie physique et entretien de soi (marche en durée ou nordique, step, musculation, stretching...)

Or pour les élèves malades, bien souvent, l'activité physique diminue du fait de la maladie (douleurs, fatigue...) et de l'absentéisme qu'elle entraîne (consultations, hospitalisations, interventions chirurgicales, rééducations...) S'y ajoute souvent une dispense prolongée d'EPS. Pourtant les APSA, à condition qu'elles soient adaptées, produisent des bienfaits importants sur la santé des jeunes malades sur le plan organique : développement psychomoteur, respiratoire, lutte contre certains effets de la pathologie. En outre, les jeunes ont une meilleure image d'eux-mêmes, une plus grande confiance en eux, ce qui peut améliorer leur tolérance à la maladie. Les APSA favorisent les relations avec les autres et l'inclusion dans un groupe de pairs. Ce sont des facteurs essentiels de lutte contre l'exclusion pour les élèves à besoins éducatifs particuliers.

5- Le projet de l'EPS

Dans un tel contexte, la nécessité pour les enseignants d'EPS d'un établissement, d'établir un document pédagogique de référence est évidente. Le principe de l'autonomie pédagogique implique que chaque enseignant conçoive son enseignement à travers un projet personnel dont il doit assumer la responsabilité, mais il est certain qu'une somme de projets individuels ne saurait prétendre à la cohérence et à l'efficacité d'un document pédagogique élaboré en commun. Ce projet collectif, qui se fonde sur les objectifs assignés par les I.O., permet de s'assurer ultérieurement dans quelle mesure ceux-ci ont été atteints et répond au souci d'équité que requièrent l'évaluation et la notation, principalement au regard des examens en EPS.

Il prend en compte pour chaque établissement :

- 1) l'inventaire des ressources et des contraintes,
- 2) la diversité des élèves dans leurs caractéristiques, leurs motivations,
- 3) l'analyse des besoins des élèves,
- 4) les problèmes posés par l'hétérogénéité des classes, de l'équipe des enseignants et des installations intérieures et extérieures,

5) les possibilités offertes localement pour le développement des activités sportives, culturelles et de loisir.

De plus, la coordination indispensable permet une répartition homogène des moyens nécessaires à la mise en œuvre du programme d'établissement.

Ainsi ce projet d'EPS apporte au premier niveau que constitue nécessairement l'établissement, la contribution minimale à la définition d'un projet implicite et plus large, qui par delà la diversité des moyens que connaît l'EPS, participe à l'élaboration d'un « programme de référence » nécessaire à la mise en place des certifications de caractère national propres à la discipline.

Il apparaît clairement qu'un système d'évaluation pertinent et adapté doit être inclus au projet pédagogique, et que dans un souci de transparence, ces documents doivent être portés à la connaissance des élèves, et communiqués à l'Inspection pédagogique, aux instances responsables de l'établissement et aux parents.

Par ailleurs, les commissions départementales, comme le prévoit la réglementation des examens donnant lieu à un contrôle en cours de formation, pourront de cette façon procéder à la consultation du dossier individuel de l'élève remis avec le dossier de l'établissement, et accompagné des documents prévus en annexes 4 et 5 de la circulaire n° 84-295 du 10 août 1984 (BO n° 33 du 20 septembre 1984). Cette prise en compte du projet d'EPS, des résultats et des modalités de contrôle est obligatoire, surtout dans le cas où il est constaté des écarts importants par rapport aux moyennes de l'Académie.

En résumé, le projet pédagogique traduit concrètement une intention de mise en œuvre d'un programme en fixant, compte tenu des objectifs, les moyens que les enseignants ont retenus. Il associe toutes les énergies et concilie les impératifs pédagogiques avec les souhaits des élèves, exprimés dans le cadre des possibilités qui leur sont offertes, en vue d'une pédagogie de la réussite.

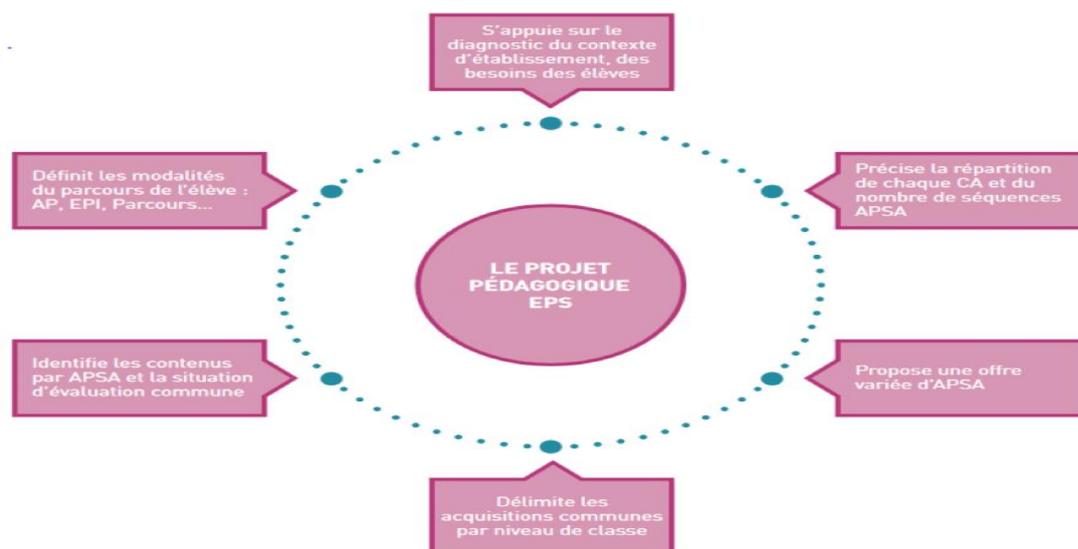


Figure n° 01: Les éléments clés d'un projet pédagogique EPS

6- L'EPS et la santé

6-1- Définition de la santé

L'Organisation Mondiale de la Santé a fourni une définition fameuse, selon laquelle " la santé n'est pas seulement l'absence de maladies ou d'infirmités, mais un état de total bien-être physique, mental et social ". Cet énoncé, bien qu'idéaliste et en définitive peu fonctionnel, apporte deux idées fondamentales: la première est que la santé ne peut être envisagée uniquement selon la dimension somatique. La seconde est que l'on ne peut pas définir la santé uniquement comme la non-maladie: la santé est au-delà, et proche, selon Koralsztein (1986), du concept d'épanouissement de la personnalité.

6-2- les liens entre l'EPS et la santé

Les liens entre EPS et santé ont été constants mais divers et fluctuants, depuis l'apparition de cette discipline à l'école, au XIXe siècle [2, 3]. La santé a été à certaines époques l'argument majeur justifiant sa présence ; à d'autres périodes les enseignants tendaient à prendre plus de distance avec elle, revendiquant leur action éducative sur le terrain des apprentissages moteurs, de l'ouverture culturelle à la pratique des « sports », ou activités physiques et sportives (APS). À l'heure actuelle, un des débats est de savoir si la santé, le bien-être relèvent des apprentissages au sein de certaines APS ou de n'importe laquelle, y compris non-compétitive.

Dans la littérature internationale, deux conceptions sont identifiées à propos des liens entre EPS et santé. Le modèle biomédical (pathogénique) est centré sur la seule condition physique. Il cible la fréquence et l'intensité de l'AP (l'activité physique) comme gage de santé, indépendamment de la nature de l'APS. Le modèle renvoyant à une conception élargie (salutogenic), holistique, de la santé valorise la prise en compte d'indicateurs psychologiques, émotionnels, relationnels, cognitifs en relation avec l'AP [4]. Des études récentes auprès des enseignants d'EPS français [5] montrent qu'ils ont des difficultés à prendre en compte dans leurs enseignements l'objectif de santé que promeuvent les programmes de l'EPS. Les deux modèles EPS-Santé cohabitent au sein de la discipline, le premier étant majoritaire. Mais la santé joue plutôt un simple rôle d'affichage que celui d'un guide des pratiques professionnelles, celles-ci étant pilotées par des programmes qui définissent avant tout des groupes d'APS et les apprentissages spécifiques qui y sont liés. Ce constat conduit à questionner la formation des enseignants d'EPS.

7- La dispense et l'inaptitude en EPS

7-1- Définition d'inaptitude

Souvent on entend dire « espèce d'incapable », « tu n'es bon à rien ». On entend par là que la personne, l'individu concerné est dans l'incapacité de réaliser la tâche ou la mission qu'on lui a donnée ou transférée. De ce fait, l'être humain peut manquer d'aptitudes pour répondre à un problème quelconque. L'aptitude est l'ensemble des ressources (ou virtualités) d'un individu qui seraient plus ou moins génétiquement déterminées et qui ne seraient pas toutes directement observables. Elles sont de différentes natures : physiques, physiologiques, mentales...Elles permettent de réaliser avec plus ou moins de succès diverses tâches journalières qu'elles soient professionnelles, ménagères ou sportives. De cette définition assez succincte en découle l'inaptitude qui est un manque de dispositions naturelles ou acquises à effectuer certaines tâches ou à accomplir quelque chose. Elle peut être partielle ou totale, cela dépend du degré d'incapacité que la personne a contracté ou tout simplement acquis à la naissance.

7-2- Définition de la dispense

La dispense est un acte administratif délivré par une autorité investie du pouvoir de décision, c'est-à-dire le chef d'établissement ou, par délégation, son adjoint, ou le conseiller

principal d'éducation. Elle constitue pour l'élève inapte une autorisation à ne pas suivre l'enseignement concerné.

Conformément au décret 88-977 du 11 octobre 1988 paru au BOEN n°39 du 17 novembre 1988, cette autorisation ne peut pas être délivrée par une autorité dont la compétence est d'établir « des certificats constatant une inaptitude physique totale ou partielle à la pratique de l'éducation physique et sportive ».

Il convient donc de distinguer clairement le certificat médical d'inaptitude et la dispense d'un enseignement, quant aux acteurs légitimes à produire chacun des deux actes et aux conséquences qui s'ensuivent.

7-3- Le phénomène dispensatoire en EPS

La portée des mesures prises par l'Éducation nationale, dont le point de départ obligatoire est le certificat médical d'inaptitude, est encore singulièrement réduite par les habitudes dispensatoires solidement ancrées chez les élèves et leurs familles, chez les médecins « dispensateurs », permettant à de trop nombreux élèves de se « soustraire légitimement » à l'enseignement de l'EPS par le biais d'un certificat d'inaptitude totale, en général sous la forme d'une « dispense d'EPS pour l'année scolaire en cours ». Même si les élèves ainsi dispensés en principe tenus par les textes d'assister au cours d'EPS, en tant que « participants privilégiés » - en fait souvent plutôt témoins passifs -, ils le font avec le statut peu valorisant « d'inapte total », exclus du bénéfice des adaptations possibles. Mais cette situation n'a rien d'inéluctable. L'objectif est clair : faire tendre vers zéro les inaptitudes totales, en développant les aménagements offerts aux inaptes partiels reconnus comme tels. Dans la plupart des académies sont engagées une réflexion et des actions d'information et d'incitation vis à vis des différents partenaires (l'enseignant d'EPS, l'élève, la famille, le médecin « certificateur », le médecin scolaire...). Le succès passe nécessairement par une clarification des possibilités d'enseignement et de contrôle adapté offertes par l'Éducation nationale aux élèves à besoins spécifiques.

7-4- Le certificat médical d'inaptitude

Le certificat médical d'inaptitude est un document incontournable pour envisager la proposition d'un enseignement adapté.

Seuls les médecins (médecin traitant, médecin scolaire) peuvent établir un certificat médical, en y apportant des précisions quant aux types d'incapacités fonctionnelles, à des types d'effort, à des types de mouvement, à des types d'environnement.

Ces précisions, tout en respectant le secret médical, doivent pouvoir aider les enseignants d'EPS à concevoir et mettre en œuvre un enseignement adapté.

L'adaptation peut porter sur l'activité enseignée, sur la nature des compétences attendues, sur les tâches proposées, sur les référentiels d'évaluation, sur les médias utilisés, sur l'aménagement des environnements (humains, matériels, spatiaux).

Dans ce cadre, il est important pour les enseignants, les familles et les médecins d'instaurer un véritable dialogue permettant de mettre en exergue, à travers le certificat médical, ce que l'élève peut et ne peut pas faire en termes d'effort, de mouvement..., et non en termes de pratique de telle ou telle activité sportive et artistique.

L'arrêté du 13 septembre 1989 relatif au contrôle médical des inaptitudes à la pratique de l'éducation physique et sportive dans les établissements d'enseignement propose un modèle de certificat qui n'a pas de valeur prescriptive, laissant la possibilité à chaque établissement de l'enrichir ou de le modifier.

Il est possible notamment d'afficher au dos du certificat des éléments liés à l'offre de formation afin d'éclairer le médecin sur les aménagements possibles en fonction de l'état de santé de l'élève.

7-4-1- Modèle de certificat médical d'inaptitude

Le modèle de certificat, en référence au décret du 11 octobre 1988 et à l'arrêté du 13 septembre 1989, est à utiliser prioritairement.

Il peut être intégré au règlement intérieur de l'établissement après validation par le conseil d'administration.

Il peut être enrichi, au verso de la feuille, de propositions inhérentes à l'offre de formation en EPS de l'établissement, afin d'éclairer le médecin quant aux possibilités d'aménagement en fonction de l'état de santé de l'élève.

Un exemple de cette nature est fait sur le modèle de certificat ci-joint. Il n'a pas de valeur prescriptive et chaque établissement conserve la possibilité de l'enrichir ou de le modifier.

« L'enseignant a toute latitude pour adapter son cours, les contenus, les rôles distribués ou les outils utilisés ainsi que les modalités d'évaluation, aux possibilités et ressources réelles des élèves. » Programmes de l'enseignement de l'EPS.

Je soussigné(e), Docteur en médecine.....

Lieu d'exercice.....

Certifie, en application du décret n°88-977 du 11 octobre 1988, avoir examiné l'élève :

Nom et Prénom :

Né(e) lescolarisé en classe de

A (nom de l'établissement).....

Et constaté à ce jour que son état de santé entraîne :

une INAPTITUDE PARTIELLE du.....au.....inclus.

une INAPTITUDE TOTALE du.....au.....inclus.

Dans le cas d'une inaptitude partielle, pour permettre une adaptation de l'enseignement aux possibilités de l'élève, préciser en termes d'incapacités fonctionnelles si l'inaptitude est liée à :

DES TYPES DE MOUVEMENTS (amplitude, vitesse, charge, posture)

.....

DES TYPES D'EFFORTS (musculaires, cardio-vasculaires, respiratoires)

.....

LA CAPACITE DE L'EFFORT (intensité, durée)

.....

DES SITUATIONS D'EXERCICE ET D'ENVIRONNEMENT (travail en hauteur, milieu aquatique, conditions atmosphériques)

.....

AUTRES

.....

Date, signature et cachet du médecin

Circuit de communication interne à l'établissement

Visa du professeur d'EPS	Visa de l'infirmière	Visa du CPE
Date :	Date :	Date :

Possibilités d'aménagements : tournez SVP

7-5- Les caractérisations des différentes inaptitudes

- **L'inaptitude temporaire (partielle ou totale):** se caractérise par une durée limitée.
- **L'inaptitude permanente:** établie pour toute l'année scolaire
- **L'inaptitude partielle:** correspond à une incapacité à supporter des types d'efforts (musculaires, cardio-vasculaires, respiratoires), à réaliser des types de mouvements (amplitude, vitesse, charge, posture), à pratiquer dans certaines situations d'exercice et d'environnement (travail en hauteur, milieu aquatique, conditions atmosphériques)
- **L'inaptitude totale:** est l'incapacité complète d'un élève à pouvoir réaliser une quelconque activité motrice, y compris avec aménagement pédagogique.

Noté bien:

Dans le système éducatif Algérien, il n'existe pas de modèle déterminé à suivre ou à respecter par les médecins.

CHAPITRE 02: ESTIME DE SOI

1- définition des concepts

1-1- estime de soi

Abraham Maslow, l'un des psychologues humanistes les plus connus du xx^e siècle, définissait l'estime de soi comme un besoin vital de priorité intermédiaire qui ne cède en importance qu'aux besoins fondamentaux de la sécurité et des liens affectifs et qui a lui-même préséance sur l'accomplissement de soi. De ce point de vue, la recherche de l'estime de soi est une force motrice qui génère la motivation. Pour Maslow, une fois que la personne a comblé ses besoins physiologique et sociaux " inférieurs", elle a besoin de s'accomplir pour nourrir son estime de soi, ce qui la rapprochera d'un sentiment de plénitude existentielle.

Pour Coopersmith, c'est l'appréciation de soi qu'entretient l'individu et qui exprime dans quelle mesure il approuve ses propres aptitudes, son importance, sa réussite et sa valeur.

Selon Christophe André, « L'estime de soi ? Et bien, c'est comment on se voit, et si ce qu'on voit, on l'aime ou pas... » me disait un jour un jeune patient. L'estime de soi est une donnée fondamentale de la personnalité, placée au carrefour des trois composantes essentielles du Soi : comportementale, cognitive et émotionnelle. Elle comporte des aspects comportementaux (elle influence nos capacités à l'action et se nourrit en retour de nos succès) et cognitifs (elle dépend étroitement du regard que nous portons sur nous, mais elle le module aussi à la hausse ou à la baisse). Enfin, l'estime de soi reste pour une grande part une dimension fortement affective de notre personne : elle dépend de notre humeur de base, qu'elle influence fortement en retour. Les rôles de l'estime de soi peuvent d'ailleurs être compris selon cette même grille de lecture : une bonne estime de soi facilite l'engagement dans l'action, est associée à une auto-évaluation plus fiable et plus précise, et permet une stabilité émotionnelle plus grande.

1-2- concept de soi: Le "**SOI**", Selon le dictionnaire Collins, le pronom « soi » renvoie à l'individualité ou à l'identité d'une personne ou d'une chose ou il est le maquillage corporel habituel ou typique d'une personne ou de ses caractéristiques personnelles.

Cette définition consiste à reconnaître ses qualités, ses forces, ses faiblesses et ses besoins.

Ce concept de soi, considéré comme la composante cognitive du soi (Martinot,1995), ne permet toutefois pas de rendre compte de la dimension évaluative du soi, c'est-à-dire l'estime de soi. L'estime de soi correspond à la valeur que les individus s'accordent, s'ils s'aiment ou

ne s'aiment pas, s'approuvent ou se désapprouvent (Rosenberg, 1979). Les psychologues sociaux s'accordent pour reconnaître sa grande importance pour le bien-être psychologique et physique de tout individu. Même si elles sont liées, l'estime de soi globale et les multiples conceptions de soi ne sont pas équivalentes (Rosenberg, 1979) cité par (Martinol, 2001. p 483 à 502)

2- Les différentes appellations de l'estime de soi

Appellations	Dates	Auteurs	Définitions des différentes appellations de l'estime de soi
Conscience de la valeur de soi	1890	James	L'estime de soi est le rapport entre les aspirations et les réussites effectives.
Miroir social	1902	Cooley	L'estime de soi est définie comme une construction sociale, façonnée par l'ensemble des interactions avec les autres.
Pyramide des besoins de Maslow	1943	A. Maslow	Théorie selon laquelle les motivations d'une personne résultent de l'insatisfaction de certains de ses besoins. Ces besoins sont classés par ordre d'importance : besoins physiologiques, de sécurité, sociaux, d'estime et de réalisation de soi. L'estime de soi résulte du sentiment d'être utile et d'avoir de la valeur, c'est un besoin.
Locus de contrôle	1966	Rotter	Elle est définie comme la croyance qu'un individu est acteur des événements de sa vie.
Concept de soi	1976	Shavelson Hubner & Stanton	L'estime de soi n'est pas une réalité psychologique une et indivisible, c'est un système multidimensionnel et hiérarchisé, qui correspond à une multitude d'impressions, de sentiments relatifs à différents domaines du vécu quotidien.
Estime de soi	1978	L'Ecuyer	Ensemble de traits, d'images, de sentiments que l'individu reconnaît comme faisant partie de lui-même influencé par l'environnement et

			organisé de façon plus ou moins consciente.
Valeur personnelle	1982	Harter	Evaluation qu'un individu fait de sa propre valeur, c'est-à-dire sa satisfaction en lui-même. L'estime de soi se renforce dans les situations de réussite. Elle exprime la façon dont chacun s'accepte, se respecte en tant que personne.
Autodétermination	1985	Deci&Ryan	La théorie de l'autodétermination maintient que la personne tend à satisfaire trois besoins fondamentaux: le besoin d'autonomie, le besoin de compétence et le besoin de relation à l'autre. Les situations qui sont à même de satisfaire ces trois besoins sont celles qui engendrent le plus de motivation.
Estime personnelle	1984	Coopersmith	Renvoie à l'évaluation qu'une personne fait d'elle même, elle est le reflet d'une attitude d'approbation ou de désapprobation.
Valeur de soi	1995	Martinot	Ensemble des éléments qui nous définissent composer des attitudes, des croyances et des sentiments que les personnes ont d'elles-mêmes. C'est un système multidimensionnel défini par trois composantes: cognitives, affectives et relationnelles.
Sentiment d'auto-efficacité	1997	Bandura	Croyance d'une personne en sa capacité à réaliser une tâche dans une activité précise. C'est l'évaluation de ses aptitudes dans des domaines particuliers qui peuvent favoriser ou défavoriser l'estime de soi.
Sentiment d'auto-efficacité	1999	André&Lelord	L'estime de soi repose sur trois ingrédients : la confiance en soi, la vision de soi et l'amour de soi. Le bon dosage de ces trois dimensions est indispensable pour une bonne estime de soi.

Tableau n°01 : Les différentes appellations de l'estime de soi

3- Qu'est-ce qu'un élève en manque d'estime de soi

Selon Ghislain Carlier, un manque d'estime de soi provient des émotions, des ressentis de l'élève et de sa participation dans l'action. Une mésestime de soi naît alors du déplaisir dans l'action, situation dans laquelle l'élève évolue et exprime un sentiment de mal-être, de démotivation, de déception, de peur, d'angoisse...

Afin d'anticiper et de remédier à ce problème, l'éducation émotionnelle peut être un moyen de réponse aux besoins des élèves en respectant leur niveau, leur rythme de développement, pour aplanir leurs difficultés et permettre à chacun de se sentir inclus. Cette attitude consiste à être constamment à l'écoute, à « reconnaître la beauté spécifique de chacun », à soutenir le développement de l'élève et à accorder à chacun un espace propice à l'épanouissement personnel. Ainsi, l'éducation émotionnelle veillera à développer la confiance de l'élève à travers l'écoute, l'approche positive, l'encouragement, la reconnaissance des valeurs individuelles et l'intégration dans l'environnement social. Toutefois, selon un ex-inspecteur rattaché au ministère de l'Éducation Nationale, il conviendrait d'analyser davantage les causes et l'origine d'une faible estime de soi. Ce mal-être « se situe au niveau des empêchements [...] la peur de l'inconnu, une zone d'incertitude ou le regard de l'autre peuvent être un obstacle à la construction de cette conscience de soi pour aller vers l'estime de soi. ».

Cette mésestime de soi provient d'un manque de connaissance de soi-même. Comme le précise André Gelineau : « Le problème d'estime de soi touche des enfants qui ont une faible connaissance d'eux-mêmes. L'expression "connais-toi toi-même" est ignorée par les enfants. Cela donne des enfants craintifs et peureux devant l'activité, devant l'action, c'est un frein à leur développement. » Il est alors du ressort de l'enseignant de proposer à l'apprenant des activités pour découvrir de nouveaux univers et mettre en lumière ses capacités. « L'élève construit ses automatismes, ses possibilités, dans le cadre de l'adresse, de l'agilité, sans cela il n'y a pas de passage dans le deuxième volet, le passage aux jeux collectifs. » Ainsi selon lui, le développement de la confiance, de l'estime des élèves se réalise de manière progressive avec différents stades contenant des objectifs pluriels définis par l'enseignant qui aura pour vocation d'accompagner l'enfant tout au long du processus d'apprentissage. Toujours selon André Gelineau « C'est la relation avec l'objet, la relation à la réalité, le réel qui va permettre à l'enfant de construire les éléments de la connaissance de soi pour arriver à la deuxième phase : la conscience de lui, avant d'arriver à l'estime de soi qui ne se fera bien plus tard dans

la progression. » L'estime de soi est donc le fruit d'un long processus pendant lequel l'élève prendra conscience de son mal-être pour aboutir à une meilleure connaissance de soi et de ses capacités afin d'adopter une posture de bien-être et d'acceptation de soi.

Par ailleurs, la baisse de confiance est perceptible physiquement à travers une participation passive, une inaction ou un refus de l'activité. Toutefois, des pistes pédagogiques permettent de remédier au manque d'estime de soi.

4- construction et développement de l'estime de soi

L'estime de soi comprend quatre composantes (Duclos, 2010):

- _ Le sentiment de confiance, préalable à l'estime de soi. Il faut d'abord ressentir cette confiance et la vivre pour être en mesure de réaliser des apprentissages qui vont nourrir l'estime de soi.
- _ La connaissance de soi fait référence au désir d'avoir des confirmations sur ses propres évaluations de soi, sur ses propres traits et habiletés.
- _ Le sentiment d'appartenance à un groupe, c'est-à-dire le sentiment d'être accepté ou rejeté par ses pairs.
- _ Le sentiment de compétence : l'estime de soi dépend de l'efficacité de ses propres actions.

Selon Harter (1990), il y a deux éléments importants dans la construction de l'estime de soi. Tout d'abord, l'importance de l'écart entre ce qui est désiré et ce que l'enfant pense avoir accompli. Si cet écart est faible, alors l'estime de soi sera élevée. Au contraire, si cet écart est important et donc que l'enfant se sent incapable de vivre en concordance avec ses propres valeurs ou d'atteindre ses objectifs, l'estime de soi sera faible. Et il faut bien se souvenir que chaque enfant est différent et donc que ses attentes seront différentes de celles d'un autre enfant. Ensuite, l'estime de soi dépend également de la qualité du soutien que l'enfant pense recevoir des personnes qui l'entourent, particulièrement de ses parents et de ses pairs (Franco & Levitt, 1988). Le besoin d'estime de soi (et de la part des autres) est un des besoins repris dans la pyramide de Maslow.

L'estime de soi est un facteur dynamique qui se développe tout au long de l'enfance et de l'adolescence et qui fluctue en fonction des événements. Le développement de l'estime de soi repose sur un processus relationnel concernant l'entourage immédiat puis élargi (support

social, valeurs, culture, etc.). Chez les tout-petits, cela passe d'abord par l'image que le parent renvoie à son enfant. Des bases d'attachement s'écures sont essentielles pour permettre le développement et la persistance d'une bonne estime de soi. Chez les plus petits, on parle plus souvent de confiance en soi que d'estime de soi parce que les enfants sont concrets et parce qu'ils ne réfléchissent pas vraiment sur eux-mêmes. En bref, les tout-petits vivent le moment présent. Harter (1990) montre dans ses travaux que les descriptions d'eux-mêmes des enfants ne constituent pas une évaluation globale avant 7 ou 8 ans.

L'estime de soi se bâtit au fur et à mesure que se déroulent les expériences de vie, plus précisément les expériences de réussite ou d'échec dans différents domaines. L'estime de soi est une jauge psychologique qui aiderait les personnes à enregistrer la qualité de leurs relations sociales, c'est-à-dire que le sentiment d'estime de soi serait un indicateur du statut d'inclusion d'une personne (Office Central de la Coopération à l'École, 2007). Elle se développerait suite aux événements de rejet ou d'acceptation qui se dérouleraient dans la sphère sociale de l'individu.

Il y a plusieurs facteurs qui peuvent influencer le développement d'une forte ou d'une faible estime de soi. Par exemple : les normes sociales, le contexte culturel, les stéréotypes, le jugement d'autrui, la connaissance positive de soi, l'apparence physique, le sentiment de compétence perçu,... De plus, les valeurs et les attitudes inculquées par les parents ou véhiculées par les pairs ainsi que le contexte culturel peuvent influencer les qualités ou habiletés que l'enfant jugera importantes (Bee & Boyd, 2003).

Les sentiments immédiats de valeur de soi, appelés aussi estime de soi état, peuvent varier sur du court terme mais cela n'impliquera pas de variations du niveau d'estime de soi (Kernis & Waschull, 1995). L'estime de soi est relativement stable à court terme mais peut varier sur du long terme.

5- Les trois piliers de l'estime de soi

En réalité, l'estime de soi repose sur trois « ingrédients » confiance en soi, la vision de soi, l'amour de soi. Le bon dosage de chacune de ces trois composantes est indispensable à l'obtention d'une estime de soi harmonieuse

5-1- L'AMOUR DE SOI

C'est l'élément le plus important. 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. Cet amour de soi « inconditionnel » ne dépend pas de nos performances. Il explique que nous puissions résister à l'adversité et nous reconstruire après un échec. Il n'empêche ni la souffrance ni le doute en cas de difficultés, mais il protège du désespoir.

On sait aujourd'hui, et nous en reparlerons, que l'amour de soi dépend en grande partie de l'amour que notre famille nous a prodigué quand nous étions enfant et des « nourritures affectives » qui nous ont été prodiguées. « Ce dont je suis le plus reconnaissant à mes parents, nous explique Xavier, un artisan de quarante-deux ans, c'est qu'ils m'ont donné la conviction que j'étais quelqu'un de bien. Même quand je les décevais - et ça a été le cas pendant mon adolescence, où j'ai complètement raté mes études et fait un certain nombre de bêtises -, eh bien, j'ai toujours senti qu'ils ne me retireraient pas leur amour, qu'ils étaient persuadés que j'arriverais à faire quelque chose de ma vie. Ça ne les empêchait pas de me passer de sacrés savons. Mais jamais ils n'ont essayé de me faire sentir que j'étais un bon à rien. »

Les carences d'estime de soi qui prennent leur source à ce niveau sont sans doute les plus difficiles à rattraper. On les retrouve dans ce que les psychiatres appellent « les troubles de la personnalité », c'est-à-dire chez des sujets dont la manière d'être avec les autres les pousse régulièrement au conflit ou à l'échec. C'est le cas, par exemple, de cette institutrice de trente et un ans, Isabelle: « Je n'ai jamais pu trouver quelqu'un avec qui faire ma vie. Dès qu'un certain degré d'intimité est atteint, je commence à me sentir menacée. Je ne sais pas de quoi j'ai peur. Pas de perdre ma liberté en tout cas, je n'en fais rien d'intéressant. Comme je ne m'aime pas, il me semble impossible que quelqu'un d'autre puisse m'aimer. Je deviens parano avec mes petits amis, j'ai l'impression que l'un reste avec moi pour le sexe, l'autre pour mon appartement parce qu'il est au chômage, un autre enfin parce qu'il ne sait pas ce qu'il veut. Mais qu'on veuille vivre avec moi parce qu'on m'aime, ça, j'ai du mal à le croire. Et surtout, ça me panique littéralement. Je ne le mérite pas et je ne serai jamais à la hauteur. Je finirai toujours par décevoir. »

S'aimer soi-même est bien le socle de l'estime de soi, son constituant le plus profond et le plus intime. Pourtant, il n'est jamais facile de discerner chez une personne, au-delà de son masque social, le degré exact de l'amour qu'elle se porte.

5-2- LA VISION DE SOI

Le regard que l'on porte sur soi, cette évaluation, fondée ou non, que l'on fait de ses qualités et de ses défauts, est le deuxième pilier de l'estime de soi. Il ne s'agit pas seulement de connaissance de soi; l'important n'est pas la réalité des choses, mais la *conviction* que l'on a d'être porteur de qualités ou de défauts, de potentialités ou de limitations. En ce sens, c'est un phénomène où la subjectivité tient le beau rôle; son observation est difficile, et sa compréhension, délicate. C'est pourquoi, par exemple, une personne complexée - dont l'estime de soi est souvent basse - laissera souvent perplexe un entourage qui ne perçoit pas les défauts dont elle se croit atteinte. « Visiblement, déclare cette mère à propos de sa fille aînée, nous ne la voyons pas avec les mêmes yeux qu'elle. Elle n'arrête pas de nous dire qu'elle se trouve moche. J'ai pourtant l'impression d'avoir une fille de seize ans jolie et intelligente, et c'est comme ça que nos amis la voient aussi. Lorsque nous essayons d'en discuter avec elle, c'est comme si nous ne parlions pas la même langue. »

Positive, la vision de soi est une force intérieure qui nous permet d'attendre notre heure malgré l'adversité. Ne fallut-il pas ainsi au général de Gaulle une estime de soi très robuste pour lancer, depuis Londres, l'appel du 18 juin 1940 alors que la France s'était totalement effondrée face à l'envahisseur? La vision de son destin personnel se superposait ici avec bonheur à celle qu'il avait d'une « certaine idée de la France » ... Si, au contraire, nous avons une estime de soi déficiente, une vision de soi trop limitée ou timorée nous fera perdre du temps avant que nous ne trouvions notre « voie ». C'est ce qui est arrivé à Marianne: « Quand je pense, raconte cette styliste de quarante-cinq ans, que j'ai perdu deux ou trois années à tenter de faire médecine ou pharmacie, alors que j'avais horreur de ça ! Simplement parce que mon père me l'avait conseillé fortement! À l'époque, je savais que ça ne me plaisait pas et que les études d'art m'attiraient beaucoup plus. Mais je n'étais pas assez sûre de mes capacités à réussir dans ces métiers. J'avais peur d'y tenter ma chance. »

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. Dans certains cas, l'enfant est chargé inconsciemment par ses parents d'accomplir ce qu'ils n'ont pas pu ou pas su réaliser

dans leur vie. C'est ce qu'on appelle « l'enfant chargé de mission ». Une mère ayant souffert du manque d'argent incitera ses filles à ne fréquenter que des jeunes garçons de familles aisées. Un père ayant raté ses études poussera son fils à intégrer une grande école. De tels projets sont légitimes, mais à la condition que la pression sur l'enfant ne soit pas trop forte et tienne compte de ses désirs et de ses capacités propres. Faute de quoi, la tâche sera impossible pour l'enfant, qui sera victime de son incapacité à réaliser la grande vision que ses parents caressaient pour lui.

5-3- LA CONFIANCE EN SOI

Troisième composante de l'estime de soi avec laquelle, du reste, on la confond souvent -, la confiance en soi s'applique sur tout à nos actes. Être confiant, c'est penser que l'on est capable d'agir de manière adéquate dans les situations importantes. Quand cette mère dit: « Mon fils n'a pas confiance en lui », elle signifie qu'il doute de ses capacités à faire face aux demandes de son travail, à aller vers les autres pour s'en faire apprécier, etc. Contrairement à l'amour de soi et, surtout, à la vision de soi, la confiance en soi n'est pas très difficile à identifier; il suffit pour cela de fréquenter régulièrement la personne, d'observer comment elle se comporte dans des situations nouvelles ou imprévues, lorsqu'il y a un enjeu, ou si elle est soumise à des difficultés dans la réalisation de ce qu'elle a entrepris. La confiance en soi peut donc sembler moins fondamentale que l'amour de soi ou la vision de soi, dont elle serait une conséquence. C'est en partie vrai, mais son rôle nous semble primordial dans la mesure où l'estime de soi a besoin d'actes pour se maintenir ou se développer: des petits succès au quotidien sont nécessaires à notre équilibre psychologique, tout comme la nourriture et l'oxygène le sont à notre équilibre corporel.

D'où vient la confiance en soi? Principalement du mode d'éducation qui nous a été prodigué, en famille ou à l'école. Les échecs sont-ils présentés à un enfant comme une conséquence possible, mais non catastrophique, de ses actes? Est-il récompensé pour avoir essayé autant que pour avoir réussi? Comment lui apprenons-t-on à tirer les leçons de ses difficultés, au lieu d'en conclure vaudra mieux ne pas agir? La confiance en soi se transmet par l'exemple comme par le discours. Encourager un enfant à accepter l'échec quand on ne procède pas soi-même ainsi ne sert pas à grand-chose. Les enfants savent que les vraies convictions des adultes se jugent plus à leurs actes qu'à leurs propos.

6- Les quatre grands types de l'estime de soi

Niveau de l'estime de soi _____	Haute	Basse
Stabilité de l'estime de soi		
Stable	Haute estime de soi stable (haute estime de soi résistante)	Basse estime de soi stable (basse estime de soi résignées)
Instable	Haute estime de soi instable (haute estime de soi vulnérables)	Basse estime de soi instable (basse estime de soi motivées à changer)

Tableau n°02 : Les quatre grands types de l'estime de soi

6-1- Haute et stable

Les circonstances (« extérieures » et les événements de vie « normaux » ont peu d'influence sur l'estime de soi du sujet. Ce dernier ne consacre donc pas beaucoup de temps et d'énergie à la défense ou à la promotion de son image. Par exemple, lors d'une réunion professionnelle au cours de laquelle on demande à chacun des participants d'expliquer aux autres son activité et de leur suggérer des idées pour faciliter le travail en commun, le sujet dont l'estime de soi est haute et stable fera preuve de conviction en exprimant son point de vue. Si un interlocuteur le contredit, il écouterait celui-ci sans se montrer tendu et cherchera à le convaincre plutôt qu'à le déstabiliser.

6-2- Haute et instable

Bien qu'élevée, l'estime de soi de ces sujets peut ici subir des coups importants, notamment lorsqu'ils sont placés dans un contexte compétitif ou déstabilisant. Ils réagissent alors avec vigueur à la critique et à l'échec, qu'ils perçoivent comme autant de menaces, et pratiquent l'autopromotion en mettant en avant leurs succès ou leurs qualités de manière excessive. Si l'on reprend l'exemple de la réunion de travail, le sujet dont l'estime de soi est haute et instable essaiera de se présenter sous un jour favorable, mais tendra à monopoliser le temps de parole. En cas de contradiction, l'irritation le gagnera rapidement, et il cherchera à « mater » son interlocuteur par une critique ou par une plaisanterie agressive.

6-3- Basse et instable

L'estime de soi de ces personnes est globalement sensible et réactive aux événements extérieurs, qu'ils soient positifs ou négatifs. Elle passe régulièrement, à la suite de succès ou de satisfactions, par des phases où elle est plus élevée qu'à l'habitude. Cependant, ces progrès sont souvent labiles, et son niveau redescend peu après, quand de nouvelles difficultés surgissent. Les sujets qui entrent dans cette catégorie font des efforts pour se donner à eux-mêmes et aux autres une meilleure image. Dans notre exemple de la réunion de travail, il s'agirait d'un sujet que l'on n'entend pas beaucoup, qui se présente avec modestie. Quand il avance des idées, c'est avec prudence, en guettant les réactions des autres. Contredit, il est vite déstabilisé et a tendance à ne pas s'opposer fermement à l'opinion adverse. Toutefois, s'il sent qu'il est accepté, il peut se détendre et mieux s'expliquer.

6-4- Basse et stable

Ici, l'estime de soi est peu mobilisée par les événements extérieurs, même favorables. Le sujet semble consacrer peu d'efforts à la promotion de son image et de son estime de soi, dont il accepte et subit en quelque sorte le bas niveau. Dans notre exemple, ce personnage risque de passer inaperçu. Il faut le solliciter pour qu'il parle et, dans ce cas, il préfère en général se rallier aux opinions émises avant lui. Si on insiste pour qu'il s'explique mieux, on a vite l'impression de le mettre au supplice. Il peut à ce moment émettre des points de vue assez négatifs.

7- Caractéristiques et conséquences du manque d'estime de soi

Dans la mesure où il est une composante importante de notre personnalité, le niveau de notre estime de soi a nécessairement des conséquences profondes dans tous les domaines de notre vie: les décisions que nous prenons, les amis que nous choisissons, le type de relations que nous entretenons avec les autres, nos relations sentimentales. De plus, il a un retentissement sur nos attentes et par là même sur les résultats que nous obtenons, ainsi que sur notre attitude globale envers la vie. Par-dessus tout, il affecte notre optimisme, notre énergie et notre joie de vivre.

A l'inverse, le manque d'estime de soi semble être un obstacle majeur pour l'un comme pour l'autre.

Pour vivre dans de bonnes conditions dans un monde en perpétuel changement, il est nécessaire de s'adapter en permanence. Or, les personnes qui manquent d'estime de soi souffrent de difficultés d'adaptation. Dans la mesure où elle ne savent pas si elle peuvent compter sur elle-même, les changements leur font peur et elle se montre souvent rigide et contrôlantes. Une autre façon de se protéger du changement est de fuir ou d'en laisser la responsabilité aux autres. Ainsi, ce sont eux qui seront à blâmer si les choses tournent mal.

En outre, une caractéristique commune aux personnes qui manquent d'estime de soi est la difficulté à admettre leurs erreurs. Il est facile de comprendre que, si nous croyons qu'elle signalent notre peu de valeur, il vaut mieux refuser de les reconnaître ou même de les voir : le déni peut être à usage externe (je sais mais je mens pour me " protéger"), mais le sujet peut aussi ne pas remarquer consciemment qu'il a fait une erreur (ici aussi, ce sont les circonstances ou les autres qui sont responsables). Il en résulte une impossibilité à les corriger et, par conséquent à apprendre à faire autrement à l'avenir.

Pour les mêmes raisons, un sujet manquant d'estime de soi se montrera aisément défensif. Même s'il n'a pas commis aucune erreur, même si ce qui lui est dit n'est en rien dévalorisant, il a souvent tendance à interpréter les choses de lui. C'est ce qu'on appelle une projection.

8- Le domaine corporel et l'estime de soi

La perception du corps joue un rôle important dans la construction de l'estime de soi, et plus particulièrement chez les adolescents (Bruchon-Schweitzer, 1990 ; Harter, 1988). Par ailleurs, les travaux sur la motivation montrent la relation existante entre la participation à un programme d'activité physique et l'évaluation des compétences physiques (Robert et al., 1981). Enfin, chez un adolescent, une perception positive du corps participe à son bien-être (Bandura, 1982), tout autant qu'elle facilite ses rapports avec autrui (Harter, 1998).

- **L'inventaire Physical Self-Perception Profile (PSPP) de Fox et Corbin (1989)**

Le PSPP (Fox et Corbin, 1989) est le premier instrument répondant à la modélisation hiérarchique reliant l'estime de soi à la dimension corporelle (Biddle, Page, Ashford, Jennings, Brooke et Fox, 1993 ; Fox, 1997 ; Fox et Corbin, 1989 ; Page, Ashford, Fox et Biddle, 1993). Dans sa version originale, cet inventaire mesure la valeur physique perçue (physical self-worth) et les sous-domaines qui y sont rattachés de manière hiérarchique (Figure 1).

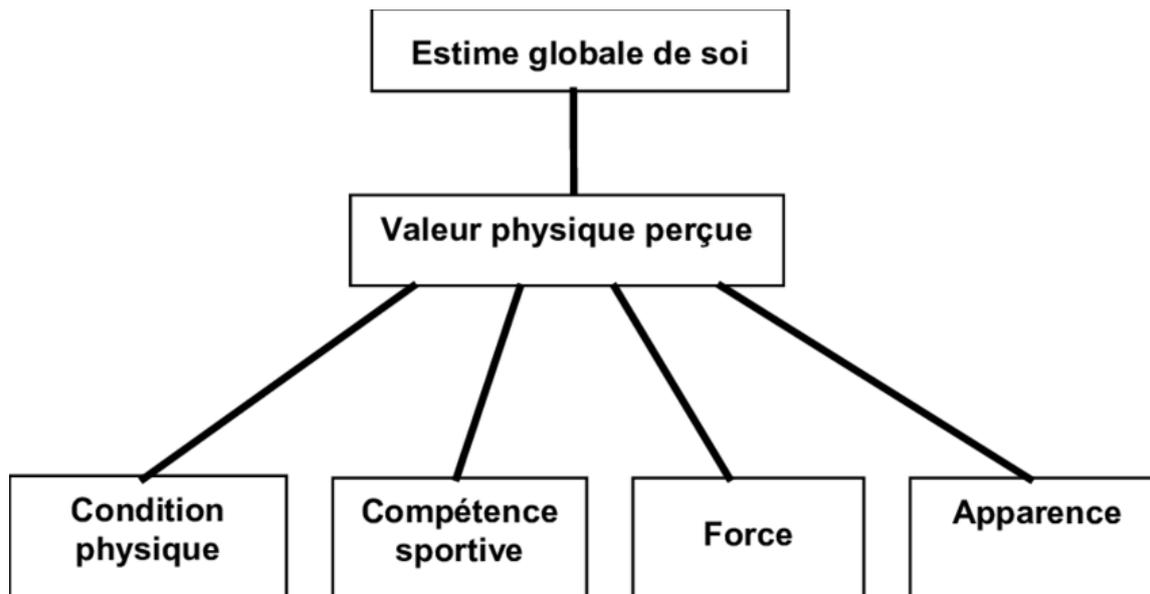


Figure n°02 : Modélisation hiérarchique de l'estime de soi dans le domaine corporel (Fox et Corbin, 1989).

La valeur physique perçue est constituée d'items reflétant les sentiments de fierté, le respect de soi, la satisfaction et la confiance dans le soi physique (Fox et Corbin, 1989). Fox et Corbin (1989) distinguent ensuite quatre sous-domaines rattachés séparément à la valeur physique perçue, la compétence sportive (sport compétence), la condition physique (physical condition), l'apparence physique (attractive body) et la force (physical strength). L'auto-évaluation de la compétence sportive correspond chez un individu à la perception de ses aptitudes sportives, de sa capacité à apprendre de nouvelles habiletés sportives et à sa confiance dans l'environnement sportif. La condition physique se rapporte à la perception de son niveau de condition physique, d'endurance et de forme et de sa capacité à maintenir un effort. L'apparence physique relève de l'auto-évaluation de l'attrait du physique et de la capacité à maintenir un corps séduisant. La force catégorise la perception de la force physique, du développement musculaire et de la confiance dans les situations exigeant de la force. En outre, pour évaluer les aspects spécifiques de chaque sous-domaine, les items de l'inventaire ont été définis afin de mesurer le produit, le processus et la confiance perçus (Fox et Corbin, 1989). Par exemple, pour le sous-domaine de compétence sportive, certains sont très bons dans la plupart des sports relève du produit, certains semblent apprendre les habiletés sportives très lentement se rapporte au processus et certains se sentent très confiants quand il s'agit de faire du sport correspond à la confiance perçue.

Six items ont été déterminés pour chacune des cinq échelles. Pour la présentation des items, Fox et Corbin (1989) utilisent des questions à choix forcé par tétrade (Harter, 1985). Les scores varient de 6 à 24 pour les quatre sous-domaines et le domaine de valeur physique perçue. Les items sont ordonnés de manière séquentielle. La moitié des items est formulée de façon inversée...

L'inventaire dans sa structure hiérarchique a été validé en anglais auprès d'étudiants américains (N = 814; âge moyen = 19.70; (X de Cronbach entre .81 et .92) par Fox (1990) et britanniques (N = 249 ; âge moyen = 20.28 ; (X de Cronbach entre .73 et .90) par Page, Ashford, Fox et Biddle (1993). Le PSPP fournit un support fiable pour l'étude de l'estime de soi dans le domaine corporel.

9- L'estime de soi physique à l'adolescence

Le rôle de l'estime de soi dans le processus de personnalisation, en particulier à l'adolescence, n'est plus à démontrer. Au cours de cette période, on observe des changements qualitatifs importants au niveau du contenu des représentations de soi. L'image corporelle fait partie des représentations de soi et revêt une importance particulière à l'adolescence, période de transitions et de bouleversements. En effet, à un moment où le corps se métamorphose et où certaines de ces transformations physiques peuvent être délicates à vivre, l'adolescent est particulièrement focalisé sur son image corporelle (Bruchon-Schweitzer, M.L. 1999). La perception du corps joue donc un rôle important dans la construction de l'estime de soi, et plus particulièrement à l'adolescence.

Depuis une vingtaine d'années, les sous-composantes du concept de soi physique sont de plus en plus étudiées, et le concept de soi physique émerge comme une construction clé, particulièrement dans les cultures occidentales qui attachent beaucoup d'importance aux capacités physiques et à l'apparence. En effet, pour Begarie, J., Maiano, C. & Ninot, G. (2011), par son apparence, ses attributs corporels et ses compétences physiques, le sujet étaye son soi physique, et dans certaines conditions renforce son estime de soi globale. Les recherches en psychologie du sport ont confirmé l'importance de la perception du corps dans la construction de l'estime de soi. Les travaux de Bibble, S. & Goudas, M. (1994) ont mis en évidence que le développement de la valeur physique perçue contribuait au renforcement de l'estime de soi. Thornton et Rickman (1991) ont souligné qu'il existe une relation entre l'estime de soi et l'apparence physique, quels que soient le genre et la période de l'adolescence. Harter (1999) a

montré qu'au cours de l'adolescence, l'apparence physique est le domaine le plus important et le plus fortement corrèle a l'estime de soi globale. Enfin, Seidah& al. (2004) confirment que les jeunes qui ont une attitude positive envers leur apparence physique ont tendance à avoir une estime de soi générale élevée. Ils constatent également que globalement les garçons rapportent une estime de soi plus élevée que les filles, y compris dans le domaine physique et athlétique.

CHAPITRE 03: ETUDE ANTERIEURS

1- Etude de : TOULA SARA, Juin 2017.

Sous le thème : "Effet de l'activité physique sportive sur L'estime de soi des adolescents handicapés moteur et leur inclusion en EPS"

L'étude vise à :

- Evaluer le niveau d'estime de soi des adolescents handicapés moteurs sportif et non sportif.
- Mettre l'accent sur le lien entre l'estime de soi et le soi physique.
- Savoir s'il existe une inclusion de l'élève handicapé moteur en éducation physique sportive.
- Voir les perceptions des enseignants d'EPS vis-à-vis l'inclusion de l'élève handicapé dans les séances d'éducation physique et sportive.
- Voir si l'environnement inclusif en EPS des handicapés moteurs est favorable.

Pour se faire l'auteur à utilisé :

La méthode descriptive, avec une population qui se divise en deux groupes qui sont :

Le premier groupe : il se constitue d'un ensemble adolescent en situation d'handicap moteur inclut dans des établissements ordinaire et non pratiquant pour l'activité physique et sportive extrascolaire en nombre de 45 élèves au niveau des trois Wilayas (Bejaia, Sétif et Tizi-Ouzou) âgés entre 12 ans et 18 ans, des deux sexes (Féminin /Masculin).

Le deuxième groupe : ce constitue lui aussi d'adolescents en situation d'handicap moteur pratiquant une activité physique sportive dans des clubs handisports, en nombre de 45 athlètes au niveau des trois wilayas (15 athlètes de la ligue handisport de Bejaia, 15 athlètes de la ligue handisport Sétif et enfin 15 d'autres athlètes de la ligue handisport de la wilaya de Tizi-Ouzou). Et un échantillon d'enseignants d'éducation physique et sportive des établissements des trois wilayas d'un nombre de 20 enseignants pour chacune (un nombre de 60 enseignants). En utilisant L'échelle d'estime de soi de Rosenberg (Rosenberg Self-Esteem sale).

L'étude à montré que :

- **Des résultats de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg et l'inventaire du soi physique :**

L'activité physique sportive joue un rôle majeur sur l'estime de soi. En effet, les résultats des comparaisons que nous avons réalisées avec les deux échantillons (les adolescents handicapés moteurs pratiquant une activité physique sportive et les adolescents handicapés moteurs non

pratiquant une activité physique et sportive) ont montré d'une manière significative la différence entre les deux groupes. Cependant ces derniers ne présentent pas de différence significative au niveau de l'âge ($p = 0.57$), et pour le sexe les deux groupes ne présentent pas de différence significative, à noter que Green et Wheatley ne rapportent pas de différences entre les garçons et les filles c'est ce qui a été démontré par la méta-analyse regroupant environ 48000 participants de Kling, Hyde et Buswell (1999) portant sur les différences en matière de genre dans l'estime de soi. Les résultats de celle-ci indiquent que, bien qu'en faveur des garçons, la différence n'est en réalité pas très importante.

Les résultats des interprétations de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg que nous avons réalisées avec les deux échantillons (les adolescents handicapés moteurs pratiquant une activité physique sportive et les non pratiquant une activité physique sportive) ont montré d'une manière significative la différence entre les deux groupes.

Les scores d'estime de soi des athlètes sont nettement plus élevés que ceux des non-athlètes dans tous les Items de l'échelle. Les handicapés moteurs sportifs ont une moyenne et écart-type égal à 39.35 ± 1.59 tandis que les adolescents en situation d'handicap et non sportif ont une moyenne de 35.22 ± 4.10 , ce qui confirme notre hypothèse que nous avons élaboré.

Plusieurs auteurs parlent de l'impact de l'activité physique sur l'estime de soi,

Greenberg et al in *Over tapping addictions and self-esteem among college men and women*, (1999), chez les adolescents (filles et garçon) ne présentant pas de handicap, l'estime de soi est significativement élevée chez ceux pratiquant une activité physique et sportive régulière que chez ceux qui n'en pratiquent pas. D'un autre côté le modèle de Fox et Corbin, (1989) soutient qu'un investissement sportif régulier permet de faire évoluer positivement l'estime globale de soi et le niveau de compétences physique perçues.

Gruber (1986), a étudié cet aspect à partir d'une revue de littérature sur la relation entre la participation à une activité physique et l'estime de soi chez les enfants, Gruber a analysé 27 études et observé un effet général d'une amplitude de 0.41. Ceci signifie que les enfants qui ont une activité physique régulière présentent des scores d'estime de soi de près d'un demi-point plus élevé. Cet effet est donc modéré. Néanmoins, toutes les modalités de pratiques : activité d'expression corporelle, entraînement sportif, etc. ont des effets positifs sur l'estime de soi.

Pour ce qui concerne les six échelles de l'ISP, les deux groupes sport et non sport présentent des résultats significatifs pour l'échelle d'estime globale de soi avec un $P < 0.001$, aussi les

résultats de comparaison d'échelle de la valeur physique perçue sont significatifs, il est de même pour l'échelle de condition physique, de compétence physique et de la force.

Tandis les résultats de la comparaison pour l'échelle de l'apparence physique elle n'est pas significative.

Ce qui indique une bonne et meilleure estime de soi physique chez les handicapés moteurs pratiquants d'activité physique sportive, ce qui démontre l'effet de la pratique d'activité physique sportive sur ce concept. De faire du sport nous offre de plus grands scores sur RSES, la valeur physique perçue et la force ainsi que la compétence sportive.

Les résultats des corrélations: montrent clairement que les échelles sont positivement corrélées entre elles, et qu'il existe une relation entre l'estime du soi physique et l'estime globale de soi, la relation entre l'estime de soi et l'apparence physique avait d'ailleurs déjà été mise en évidence chez les adolescents non handicapés Thornton et Rickman (1991).

Il est admis que le domaine corporel participe à la construction et à la structuration de l'estime de soi Biddle et Goudas, (1994), et plus particulièrement chez les adolescents. Une perception satisfaisante du corps favorise le bien-être des adolescents, tout autant qu'elle facilite les rapports avec autrui Harter, (1990).

Selon Sonstroem (1984), participer à un exercice permet d'améliorer l'estime de soi mais également la valeur physique perçue, ces recherches mettent en évidence que le développement de la valeur physique perçue contribue au renforcement de l'estime de soi.

Avoir une déficience de l'appareil locomoteur peut être responsable, non seulement de la réduction de la mobilité, mais aussi de trouble dépressifs Benrude et al (2002), pour Rosenberg (1979), les personnes avec une faible estime de soi auraient une plus grande tendance à s'isoler et à être dépressifs et une corrélation entre cette dernière et une faible estime de soi a déjà été démontrée. Donc l'estime de soi et la bonne perception de soi sont essentielles pour les adolescents présentant un handicap.

Des résultats de l'inclusion en EPS: Même s'il semble incohérent de proposer de l'EPS à un enfant en situation de handicap moteur, celle-ci est non seulement un droit inscrit au code de l'éducation, mais une préconisation car elle apporte de nombreux bienfaits.

Les résultats de notre questionnaire nous renseignent sur :

1. Les perceptions de l'inclusion

La majorité des enseignants Trouvent qu'il est très favorable pour l'élève en situation d'handicap moteur d'être intégré dans les classes ordinaires en EPS. Mais 33.33% d'entre

trouvent qu'il est plutôt favorable pour eux de participer à la séance d'EPS dans des classes ordinaires, alors que 13.33% trouvent pas très favorable que l'élève à handicap moteur participe à l'EPS en classe ordinaire. Alors que 75% des enseignants de notre échantillon trouvent très favorable pour l'élève valide la participation des élèves handicapés à la séance d'EPS et les 25 % plutôt favorable. Par conséquent la majorité des réponses sont de Très favorable.

2. De l'environnement inclusif

D'après les réponses des enseignants d'EPS aux questions qui parlent de l'environnement inclusif, on constate qu'en EPS l'accessibilité aux enceintes sportives pour les élèves handicapés n'est pas du tout favorable et les matériels spécifiques qui permettront une pratique de l'EPS adaptée n'est pas disponible. Il est de même pour le personnel (type aide de vie scolaire) qui vont permettre un bon accompagnement de cette tranche d'élèves durant les enseignements d'EPS. À noter aussi que la totalité des enseignants des trois régions Bejaia, Sétif et Tizi-Ouzou affirment l'existence d'environnement favorable à l'intégration en EPS dans les établissements algériens.

3. Pour ce qui est l'inclusion de l'adolescent handicapé moteur en séance d'EPS

On observe d'après les résultats des réponses que 88.89% des enseignants montrent que l'intégration de l'élève en séance d'EPS n'est pas pratiquée. et au niveau des connaissances dans le domaine on constate qu'il existe un grand manque de formation dans le domaine.

Les réponses des enseignants des trois régions nous indiquent que les lois concernant l'intégration des élèves handicapés moteur inclut dans établissements ordinaires ne bénéficient pas d'une intégration favorable en EPS.

L'éducation physique et sportive pour les handicapés moteurs reste marginalisée à l'école algérienne. Alors que les activités physiques sont considérées dans le monde comme un moyen fondamental d'amélioration de la santé physique et psychologique.

A partir de ces études on nous pouvant conclure:

L'objectif principal de l'évaluation de l'estime de soi chez les adolescents handicapés moteurs scolarisés pratiquants ou non une activité physique sportive extrascolaire est de connaître le niveau d'estime de soi chez ces derniers. Elle permet de déterminer l'effet et l'influence de l'activité physique sportive sur ce construit socio-psychologique.

L'estime de soi et la perception positive de soi sont essentielles pour l'épanouissement et le bien-être psychologique des individus, et notamment pour les adolescents présentant un handicap.

Ce travail souligne l'importance d'effectuer une activité physique dans le but d'un développement et renforcement de l'estime de soi chez les adolescents en situation d'handicap moteur. Ce qui doit inciter les parents d'enfant handicapé moteur, médecins et éducateurs à encourager les enfants présentent une déficience de l'appareil locomoteur à participer aux séances d'éducation physique et sportive et la pratique d'activité physique sportive extrascolaire.

Toutefois, nous savons qu'un handicap moteur peut être responsable, au-delà de la réduction de la mobilité, de trouble dépressifs. et les individus avec une faible estime d'eux même auraient une plus grande tendance à s'isoler et à être dépressifs.

Au terme de notre recherche sur l'effet de l'activité physique sur l'estime de soi, chez les adolescents, il y a lieu d'affirmer que l'activité physique sportive influence positivement sur l'estime de soi, d'où l'importance de la promotion des activités physiques au plan psychologique. Chez l'enfant, les effets immédiatement associés à l'activité physique tels que le plaisir et l'augmentation de l'estime de soi apparaissent très importantes.

Il nous paraît nécessaire de proposer certaines recommandations dans l'espoir qu'elles apportent de bienfaits pour les handicapés moteurs. A savoir :

Il est recommandé de pratiquer une activité physique sportive (APSA) régulière. A noter aussi qu'il est recommandé aux élaborateurs des programmes de l'EPS de donner la considération et l'importance à cette problématique, et d'engager les intervenants en milieu scolaire désirant contribuer à l'amélioration de l'environnement inclusif des handicapés moteurs en EPS. Il demeure cependant essentiel d'améliorer les enceintes sportives de manière à permettre une accessibilité de cette dernière aux élèves présentent un handicap moteur.

2-Etude de: M.FETTIOUNE LOUNIS & M. ZEMMOUR LARBI, 2015/2016.

Sous le thème: "estime de soi des élèves obèses dans la séance de l'EPS, élèves obèses de moyen (11ans à 15ans) et de secondaire (15ans à 18ans)"

L'étude vise à:

- Exposer un nouveau phénomène qui est l'obésité et comment cette dernière affecte l'estime de soi des élèves souffrant de cette pathologie dans la séance d'EPS.
- Avoir la capacité à dépister l'obésité au milieu scolaire.
- Mesurer puis comparer le niveau d'estime de soi des élèves pratiquants de l'EPS dans CEM et lycée.

Pour se faire l'auteur à utilisé: La méthode descriptive qui consiste à déterminer la nature et les caractéristiques des phénomènes parfois à établir les associations entre eux la description peut constituer l'objectif d'une recherche. Par exemple, faire ressortir tous les aspects d'un service d'un département d'une académie ou d'un établissement. La description peut aussi constituer le premier stade d'une recherche dans ce cas elle peut exposer les résultats d'une observation ou d'une enquête exploratoire.

Avec un échantillon composé de 36 élèves obèses pratiquant de l'EPS de CEM, et 36 élèves obèses pratiquant de l'EPS de LYCEE. En utilisant l'échelle ROSENBERG comme outil de collecte d'informations, cette technique qui est beaucoup plus qualitative.

L'étude à montré que: l'obésité affecte fortement l'estime de soi globale des élèves obèses pratiquants l'éducation physique et sportive soit chez le pubère ou bien l'adolescent. De plus, de manière générale un état de l'insatisfaction corporelle est associé à une faible estime de soi globale.

Ce sont des résultats auxquels nous nous attendions lorsque nous avons construit notre hypothèse.

Notre enquête démontre que, les élèves obèses pratiquant de l'EPS soit au CEM ou bien au lycée ont une estime de soi faible cette dernière est affectée par le facteur de l'obésité résultats de tableau numéro1 confirme que l'obésité affecte l'estime de soi, 36 élèves ont une très faible estime de soi sur 72 élèves, 22 élèves ont une faible estime de soi sur 72 élèves. Cette constatation est confirmée par **Rosenberg en 1965**, l'estime de soi est importante pour le succès et la satisfaction de vie et est un aspect central du bien-être psychologique. Selon lui, l'importance qu'un individu attache à un domaine particulier déterminera le degré selon lequel un résultat réussi ou non affectera son estime de soi. En principe selon lui, «l'individu s'efforce d'exceller dans ce qu'il valorise et il valorise ce dans quoi il excelle.», ce qui est rarement le cas des personnes obèses.

Nos résultats stipulent que l'estime de soi de l'adolescent est affectée par l'estime corporelle, ce qu'explique la basse estime de soi de l'adolescent obèse pratiquant de l'EPS ,l'obésité et l'estime de soi sont souvent liés et corrélés, la présence la première signifie souvent la diminution de la deuxième. Le tableau numéro 4 démontre dans les statistiques descriptives que la moyenne et l'écart type des scores d'estime de soi des adolescents obèses pratiquants de l'EPS est de $24,8056 \pm 4,9961$. Ce qu'indique une faible estime de soi de ce palier, et cette dernière se diffère à la moyenne et à l'écart type standard $30,22 \pm 3,96$. C'est le même cas

qu'on a trouvé chez les élèves obèses pratiquants de l'EPS (pubères) de CEM avec une moyenne et écart type qui est de $25,9167 \pm 5,4583$ qui signifie aussi une faible estime de soi par rapport à la moyenne et à l'écart type standard $30,22 \pm 3,96$ sur l'échelle de Rosenberg. Cela veut dire que l'âge n'influence pas sur l'estime de soi de la population obèse soit les pubères ou adolescents scolarisés pratiquants l'éducation physique et sportive dans leurs établissements. Par contre l'obésité elle-même influence et affecte l'estime de soi de cette population. Ce résultat confirme ce que nous avons vu dans la partie revue la littérature : **Harter (1998)** avait trouvé une très forte corrélation entre l'estime corporelle et la valeur globale de soi, particulièrement à l'adolescence. De plus, selon **Espnes, klomsten et Skaalvik (2004)**, l'apparence physique et l'aspect qui prédit le mieux estime de soi, au niveau global, des élèves du secondaire. Nous avons constaté que l'estime de soi est plus fortement corrélée à l'estime de soi corporelle qu'à l'estime de soi scolaire (la séance de l'EPS).

Un élève obèse soit pubère ou bien adolescent qui reçoit des commentaires indésirables gestuels ou verbaux et même des regards à travers par l'enseignant ou les pairs ça résulte leurs insatisfactions corporelles qui conduit à l'insatisfaction de soi. **Selon une étude de Jourand et Secord 1954** évaluant la satisfaction corporelle et les mensurations idéales du corps chez des étudiants masculins et féminins, ils montrent que la satisfaction corporelle correspondrait à la satisfaction envers soi et serait associée à une perception de soi positive. Elle dépendrait de la distance entre réalité du corps et idéalité et prédirait l'estime de soi. Les auteurs concluent que la surcharge pondérale est un bon prédicateur de l'insatisfaction diffuse à d'autres parties du corps. Il y aurait une dévalorisation généralisée par une attitude sociale discriminative envers les personnes obèses. Il constate un déclin de l'estime de soi avec l'obésité et une insatisfaction corporelle constante.

Les traitements statistiques de nos données ne soutiennent pas la théorie qui affirme que l'âge est un facteur déterminant dans l'élaboration l'estime de soi (Labranche, 1986), du moins pas en ce qui concerne le groupe d'âge de 11 à 18 ans. Nous soutenons plutôt les résultats en dents de scie obtenus par Long, Henderson et Ziller (1967), bien qu'en ce qui concerne nos groupes scolaires les différences inter groupes ne soient pas significatives.

Donc, d'après l'analyse statistique de tableau numéro 4 on remarque qu'il n'existe pas une différence significative dans le niveau d'estime de soi entre les pubères et les adolescents obèses pratiquants de l'éducation physique et sportive et l'âge n'influence pas statistiquement sur l'estime de soi.

Enfin, notre hypothèse selon laquelle L'estime de soi de l'élève obèse pratiquant de l'EPS est affectée, il n'y a pas de différence entre un pubère et un adolescent obèse pratiquant de l'EPS, celle-ci est confirmée grâce aux résultats que nous avons obtenu, car l'analyse de variance de l'estime de soi a montré que la différence est statistiquement non significative au CEM et au lycée, ($t_{\text{calc}} = 0,90$ inférieur à $t_{\text{tab}} = 1,667$).

A partir de ces études nous pouvons conclure:

L'estime de soi des obèses est une dimension très importante de la personnalité de pubère et l'adolescent pratiquant de l'éducation physique et sportive, car pour qu'il apprenne « quelque chose », il faut qu'il se sente encouragé, compris, soutenu, respecté bref aimé. Malheureusement, les recherches autour de l'adolescent concernant cette dimension sont rares en général, et presque inexistantes dans le domaine de l'EPS.

L'objet de notre recherche était de d'étudier l'estime de soi des élèves obèses scolarisés pratiquants les activités physiques et sportives et plus particulièrement vérifier s'il y avait une différence de niveau d'estime de soi entre les pubères et les adolescents obèses dans le cadre de la pratique sportive au sein des établissements de wilaya de Bejaia (CEM et lycée).

L'expérimentation a permis de valider l'hypothèse en montrant l'affection de l'obésité sur l'estime de soi des sujets étudiés qui souffrent de la surcharge pondérale. Le teste statistique (t Student) révèle que nos résultats sont non significatifs ce que confirme notre hypothèse.

Il est recommandé aux élaborateurs des programmes de l'EPS de donner la considération et l'importance à cette problématique, d'engager les intervenants en milieu scolaire désirant contribuer aux efforts de lutte contre l'obésité d'intervenir prioritairement sur l'adoption de saines habitudes de vie. Les interventions destinées aux individus ont pour but d'enrichir leurs connaissances, leurs habiletés, leurs attitudes et compétences relatives à leurs habitudes de vie. Il demeure cependant essentiel que l'environnement permette aux jeunes d'exercer facilement des choix santé, sans quoi ces nouvelles compétences seront difficilement mises en œuvre. Finalement, la problématique de l'obésité et l'estime de soi nous amène à recommander d'éviter de donner de l'importance au fait de rester ou de devenir mince. Plus encore, il faut développer un jugement critique face à l'emprise des médias à ce sujet. De plus, la mesure de l'IMC est à proscrire considérant ses très grandes limites comme outil de dépistage.

La question du poids débord du simple aspect de la balance énergétique. Les risques de stigmatisation, de discrimination, tout comme les sentiments plus ou moins négatifs à l'égard

de leur corps sont des aspects dont il faut tenir compte dans les interventions. Certains, sans le vouloir, peuvent véhiculer des préjugés à l'égard des jeunes aux prises avec un surplus de poids. Il importe de veiller à la façon dont les jeunes reçoivent le message afin de ne pas exacerber des comportements néfastes et une faible estime de soi. On doit prévoir des stratégies pour aider les jeunes à renforcer leur estime de soi et développer leurs compétences pour faire face aux situations de moqueries et de préjugés.

Quant à l'enseignant, il adopte un style d'enseignement démocratique: il échange, il conseille, il encourage, il félicite..., bref il manifeste un intérêt visible à ses élèves, sans évidemment hésiter à intervenir plus autoritairement si les conditions de sécurité ne sont plus réunies.

Pour autant, nous resterons humbles et lucides car les problématiques du soi sont complexes, les perceptions plus ou moins positives de soi ont des racines solides qui remontent jusqu'à la petite enfance et qui dépendent avant tout des relations d'amour filiales (J.-P.Famose,J.Bertsch, L'estime de soi: une controverse éducative. Mais comme « l'EPS occupe une place originale où le corps, la motricité, l'action et l'engagement de soi sont au cœur des apprentissages» , l'enseignant sera guidé par une attitude volontariste et optimiste, en cherchant à agir favorablement sur la connaissance de soi et l'estime de soi de ses élèves sur plusieurs fronts et à l'échelle de toute l'année scolaire.

3- Etude de :DOUAR RIAD SALAH, mars 2015

Sous le thème :"Etude de l'estime de soi et du soi physique des adolescents"

L'étude vise à :

Comprendre les relations entre le concept de soi physique global et l'estime de soi.

Pour se faire l'auteur à utilisé : L'échelle globale unidimensionnelle d'estime de soi de (Rosenberg, 1965), traduite par (Vallieres et Vallerand, 1990) et l'inventaire de soi physique (ISP) réalisée par (Ninot & al, 2000) sur la base de l'échelle hiérarchique et multidimensionnelle de (Fox et Corbin, 1989) (PSPP). Avec un échantillon composé de 475 sujets, soit 232 garçons et 243 filles, âges de 11 à 19 ans, scolarisés de la 1ere année moyenne au terminal dans 3 CEM et 2 Lycées de Chéraga.

L'étude à montré que : L'hypothèse de départ est confirmée et montre que l'estime de soi évolue avec l'âge. D'une part, les scores de la RSE, confirment que l'estime globale de soi

évolue avec l'âge avec une baisse particulièrement sensible au moment de la puberté entre 12 et 13 ans, c'est-à-dire en pleine transformation corporelle et psychologique.

(Bolognini & al, 1996) ont repéré également que ces perceptions diminuent avec l'âge et (Harter, 1999) rapporte un déclin au même âge mais plus prononcé chez les filles. Ce résultat se confirme dans la nouvelle version de l'ISP, qui donne également un score global d'estime de soi allant dans le même sens avec une baisse plus marquée entre 12 et 13 ans.

L'hypothèse de départ selon laquelle les niveaux d'estime de soi, globale et physique varient selon le genre est validée. En effet, les deux échelles confirment que les garçons obtiennent des scores d'estime de soi plus élevés que les filles quel que soit l'âge et dans toutes les dimensions, pour le soi global (RSE et ISP) comme pour le soi physique (VAPP, E, CSF de l'ISP). Ce constat confirme les résultats de plusieurs études antérieures (Begarie & al, 2011 ; Seidah & al, 2004 ; Bolognini & al, 1996), ou les auteurs ont déjà observé que les garçons obtiennent des scores d'estime de soi globale et physique plus élevés que les filles. Pour ce qui concerne le soi physique, cette tendance générale des filles à se sous-estimer s'explique en grande partie par la difficulté d'assumer une apparence physique souvent en décalage avec les images stéréotypées des femmes véhiculées par les médias et les magazines.

Ce constat a également été fait par (Seidah & al, 2004) qui observent que l'insatisfaction relative des filles de leur apparence combinée à l'importance qu'elles y accordent explique en partie leur estime de soi plus faible que les garçons.

Enfin, le fait que la Valeur et l'Apparence Physique Perçue (VAPP) soit la dimension qui prédomine chez les garçons et celle de l'estime globale de soi qui prédomine chez les filles confirme l'idée que, selon l'importance accordée à certaines dimensions, on n'obtient pas les mêmes résultats ; en effet, les travaux dans le domaine de la psychologie du sport concernent le plus souvent des populations sportives (Fox & al, 1989) qui accordent une grande importance à la performance sportive. Or sur notre échantillon d'adolescents on ne retrouve pas cette tendance à privilégier la réussite sportive puisque ce sont d'autres dimensions qui sont mises en avant. Ce résultat permet de réaffirmer qu'il convient d'approfondir cette question de l'évaluation d'un soi physique, indépendamment de tout contexte sportif.

Pour conclure, nous soulignons la difficulté d'appréhender l'estime de soi de par l'existence de limites à notre étude. D'une part, il conviendrait de mener une étude longitudinale qui permettrait de suivre sur plusieurs années l'évolution de l'estime de soi à l'adolescence, à partir des mêmes outils, cette période de la vie étant source de profondes transformations sur le plan de la construction identitaire.

A partir de ces études nous pouvons conclure:

L'augmentation de l'estime de soi dépend de l'importance accordée au domaine corporel. La valeur du soi physique est un déterminant majeur de la poursuite d'une activité physique a long terme et de l'évitement de l'installation ou de l'aggravation du cercle vicieux du déconditionnement. Pour ce faire, une approche éducative pour la santé et de verbalisation post-exercice est un complément indispensable pour limiter les pratiques irrégulières. Des travaux randomisent et contrôles caractérisant mieux les modalités des pratiques d'activité physique sur d'importants échantillons, incluant des marqueurs biologiques, de quantité réelle d'activité physique et d'utilisation des services de santé son indispensables. En parallèle, des travaux intra-individuels (suivi longitudinal individuel avec évaluations brèves et répétées) doivent permettre de caractériser le poids respectif des facteurs influençant les variations des niveaux d'estime de soi et de comprendre le fonctionnement des flux causaux.

4- Etude de :MARIE PIRET, 2018/2019.

Sous le thème : " Impact de la pratique d'un sport collectif sur la qualité de vie, l'estime de soi et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux chez l'enfant "

L'étude se penche sur : les apports positifs en termes de qualité de vie, d'estime de soi et de satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux chez l'enfant et ce, en comparant différents types d'activités extrascolaires.

Pour se faire l'auteur à utilisé : Un échantillon composé de 40 enfants, filles et garçons, âgés de 8 ans à 12 ans. Les enfants ont été recrutés via des écoles d'enseignement fondamental, des clubs de sports ou des académies de la Province de Liège, Belgique. En utilisant les instruments de mesure suivantes:

1- L'Inventaire Systémique de Qualité de Vie- Enfant de Etienne, Dupuis, Spitz,

Lemetayer, &Missotten (ISQVE ; 2007): est un questionnaire sur la qualité de vie spécialement développé pour les enfants âgés de 8 ans à 12 ans. Il ressemble à une interview et nécessite donc l'intervention d'un « interviewer ».

2- Le questionnaire d'autoévaluation de soi (QAEVS) de Maintier et Alaphilippe

(2006) : Ce questionnaire a été créé afin d'évaluer l'évaluation de soi chez des enfants d'âge primaire. Il est inspiré du Self-Attribut Questionnaire (SAQ) de Pelham et Swann (1989), qui est à l'origine adressé aux adolescents.

3- Échelle de satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux en contexte sportif de Gillet, Rosnet, & Vallerand (2008): Cette échelle se construit sous la forme d'un questionnaire de 15 items où l'enfant répond en suivant une échelle de Likert à sept points allant de « pas vrai du tout » à « complètement vrai ». À chacun des besoins psychologiques fondamentaux, à savoir le besoin de compétence, celui d'autonomie et celui d'appartenance sociale, correspondent 5 items.

L'étude à montré que :

Nos résultats ne nous montrent pas de différences significatives concernant l'estime de soi et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux. On observe, par ailleurs, une différence dans le degré d'importance accordé par les enfants aux différents domaines qui établissent leur qualité de vie. Ensuite, nous nous sommes intéressés aux enfants qui pratiquent des sports collectifs et à ceux qui pratiquent des sports individuels.

Les enfants en sports collectifs n'ont pas une meilleure ou une moins bonne estime d'eux mêmes que les enfants en sports individuels et leurs besoins psychologiques fondamentaux ne sont pas mieux ou moins bien satisfaits. Par contre, en fonction du type de sport pratiqué, les enfants n'accordent pas une même importance aux différents domaines qui définissent leur qualité de vie. Pour finir, une comparaison a été réalisée entre les enfants qui pratiquent du sport, ceux qui pratiquent des activités artistiques et ceux qui pratiquent les deux types d'activités conjointement. Pareillement aux premières constatations, on n'observe aucune différence pour l'estime de soi et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux en fonction du type d'activité pratiquée. On peut constater par contre que les enfants qui pratiquent les deux types d'activités conjointement possèdent plus de domaines où leur qualité de vie est bonne que les enfants qui ne font que du sport ou que les enfants qui ne pratiquent que des activités artistiques.

Le manque de littérature qui compare les activités extrascolaires des enfants en termes d'apports sur la santé psychologique de ceux-ci n'a pas permis une interprétation approfondie des résultats obtenus. Cela amène donc à envisager de poursuivre les études visant cet objectif.

A partir de ces études on nous pouvant conclure:

Pour conclure, la pratique d'activités extrascolaires apportent de manière générale beaucoup d'apports positifs chez l'enfant, au plan de sa santé psychologique. Chaque type d'activités extrascolaires possède ses spécificités et ses apports. Concernant leurs impacts sur la satisfaction des besoins psychologiques chez l'enfant, des précisions doivent encore être

apportées afin de les évaluer de manière correcte et standardisée. Les recherches futures devraient continuer à investiguer les variations qu'il peut exister entre les différents types d'activités extrascolaires et, en outre, parvenir à mettre en lien les apports de ces activités en termes de santé avec les spécificités développementales propres aux enfants. Des informations de ce type pourraient soutenir le travail des psychologues chargés d'aider des enfants en difficulté face à la satisfaction de leurs besoins psychologiques fondamentaux et aiguiller la communauté éducative ou les enfants dans le choix d'activités extrascolaires, dont l'éventail qui ne fait que s'élargir de jour en jour.

5- Etude de : D. LAMRI, M. KHIAM et T. HASSOUNI, Janvier et mai 2015.

Sous le thème : " Impact de l'estime de soi sur la performance sportive chez les jeunes adolescents scolarisés "

Pour se faire l'auteur à utilisé :

Un échantillon composé de 200 élèves choisis au hasard de 4 établissements scolaires de la délégation de Taza et présentant tous une bonne aptitude physique qui leur permet la pratique sportive. En utilisant la gymnastique au sol pour évaluation de la performance, l'évaluation a été basée sur trois critères selon l'orientation pédagogique: la difficulté (nombre et catégories des éléments gymniques exécutés) notée sur 5 points, l'exécution (qualité de l'enchaînement gymnique) notée sur 5 points et l'impression générale (tenue, respect du temps, attitude...) notée sur 5 points. Et l'échelle de Rosenberg (1965) traduite et validée par Vallières et Vallerand (1990), pour évaluer l'estime de soi globale. En utilisant le logiciel SPSS version 20.0 pour calculer la corrélation entre l'estime de soi et la performance sportive.

L'étude à montré que :

Les résultats de cette étude ont montré que 44% de population étudiée ayant une moyenne estime de soi. Alors que 1% présente une très faible estime de soi. Les données de test de la performance sportive ont souligné une moyenne performance sportive. Les filles s'estiment moins et sont moins performantes que les garçons. En termes d'âge, les adolescents âgés entre 12 et 13 ans s'avèrent plus performants par rapport aux adolescents plus âgés. Les analyses corrélationnelles ont montré que l'estime de soi est fortement liée avec la performance ($r=0,954$; $p<0,005$) si l'estime de soi est faible il agit négativement sur la performance sportive. Au terme de cette étude, il se dégage que l'estime de soi est un facteur déterminant pour la performance sportive.

A partir de ces études on nous pouvant conclure:

La présente étude confirme et étoffe les résultats d'études antérieures montrant que l'estime de soi est déterminante de la performance sportive. Par conséquent une prise en charge consciente de l'état psychique des adolescents pourrait améliorer considérablement leur performance sportive. Des études plus approfondies avec des protocoles de recherches intégrant des techniques numériques et cliniques pourraient apporter d'importants éclairages dans le secteur de recherche scientifique appliquées à la santé de l'enfant et l'adolescent au Maroc.

6- Etude de :BOUZARRI HIBI & SAKHRI LYES, 2013/2014

Sous le thème : " étude sur le phénomène de dispense en éducation physique et sportive dans l'enseignement secondaire. Cas: Wilaya de Bejaia"

l'étude vise à : Mieux comprendre les raisons qui poussent nos lycéens au cours des séances d'éducation physique et sportive à justifier leur délaissement de cette matière ou à justifié leur absence par une dispense complètement en éducation physique et sportive, de chercher à savoir si ce phénomène est lié au mode d'enseignement de nos enseignants d'éducation physique et sportive ainsi qu'aux styles d'enseignants ou à la place de la séance d'éducation physique et sportive dans l'emploi du temps.

Pour se faire l'auteur à utilisé : La méthode de technique statistique et la méthode d'enquête par questionnaire qui comporte 12 questions élaborés à l'intention des enseignants et 9 questions à l'intension des élèves au niveau des lycées. Aves un échantillon de 80 enseignants et 50 élèves à travers la wilaya de Bejaia

L'étude à montré que :

Les résultats qui sont présentés sous forme de tableau et de figure, il ressort que la matière d'éducation physique et sportive est très appréciée par les élèves et que la majorité la trouve importante ce qui nous permet de dire que celle-ci est une matière indispensable dans le courus scolaire de nos élèves et aux yeux de nos enseignants. Cette matière est de pied égal avec d'autre matières.

Mais de l'autre coté on trouve ce phénomène de dispense très répondu beaucoup chez les filles que les garçons et aussi lors de la dernière année secondaire ce qui veut dire en troisième

année secondaire ce qui explique que nos filles font une dispense rien que pour fuir l'examen du bac sportif avec tout ces pressions.

De l'autre coté on trouve un taux élevé de dispenses dans les classes ou l'horaire de l'éducation physique et sportive est placé en début de journée sa veut dire les séances matinales comprise entre 8h (huit heures du matin et midi) et 12h, ce qui explique que nos élèves trouve des difficultés à poursuivre d'autres matières après une séance d'EPS que ce soit sur le plan hygiénique ou récupération.

La totalité des élèves dispensés se justifie avec certificat médical ce qui est au porté des tous nos élèves car lors de leur réponse ils disent qu'ils ne trouvent aucune difficulté pour ce certificat, d'où les certificats de complaisance chez nos médecins. Par contre l'ensemble des élèves ne prêtent au mode d'évaluation ni aux attitudes de leur enseignants dans les séances d'éducation physique et sportive.

A partir de ces études on nous pouvant conclure:

L'éducation physique et sportive constitue un élément essentiel de l'éducation permanente dans le système global d'éducation c'est une discipline d'enseignement qui s'adresse à tous les élèves que soient ressources. Elle permet de développer les conduites motrices et s'appuie, entre autres, sur la pratique d'activités physique sportive (APS) tout en permettant la construction de méthodes pour apprendre. Elle constitue donc un vecteur d'éducation efficace au même titre que les autres disciplines scolaires. Elle est obligatoire depuis le début de la scolarité jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. Les programmes définissent les contenus et les compétences à acquérir pour chaque niveau.

A travers notre étude nous avons essayé de comprendre les causes du phénomène des dispenses chez nos écoliers lors des cours d'éducation physique et sportive en particulier de savoir si celui-ci est dépendant des attitudes de nos enseignants d'éducation physique et sportive ou de mode d'évaluation de ces derniers ou la place du cours d'EPS dans l'emploi du temps de nos élèves.

Nous constatons à partir de notre étude que ce phénomène est du spécialement d'après les réponses obtenues juste à la place de la séance d'éducation physique et sportive dans l'emploi du temps de nos élèves et au problème médical chez nos élèves, car ni le mode d'évaluation ni les attitudes de nos enseignants n'influe sur le taux des dispensés dans nos établissements scolaires.

PARTIE PRATIQUE:
CADRE METHODOLOGIQUE

1- La méthode de la recherche

Comme notre étude vise à décrire et comparé le profile de l'estime de soi des élèves pratiquants et dispensés dans l'EPS, on s'est appuie sur la méthode descriptive.

1-1- La méthode descriptive

La méthode descriptive essaie de décrire le phénomène tel qu'ils existent, plutôt de manipuler des variables pour tester les causes et leurs effets (Westend. D, 2000, P62).

Aussi elle est l'intervention en milieu naturel qui tente de donner une image précise d'un phénomène ou d'une situation particulière. L'objectif de cette méthode n'est pas d'établir des relations de cause à effet, comme le cas dans la méthode expérimentale mais plutôt d'identifier les composantes d'une situation donné et, parfois, de décrire la relation qui existe entre ses composantes.

2- outil de la recherche

2-1- l'échelle toulousaine de l'estime de soi

Nous avons utilisé l'échelle toulousaine d'estime de soi (L'ETES) d'oubrayrie, de leonardis et safont (1994), oubrayrie (1997), composé de 60 items répartis en 5 domaines (soi émotionnel, soi social, soi scolaire ou professionnel, soi physique, soi futur).

Dans notre recherche nous sommes intéressé à trois domaines les plus importants pour notre échantillon se situent sur :

1- **le soi émotionnel:** évaluer la notion de contrôle des émotions et la maitrise de l'impulsivité du sujet (ex: " je suis anxieux ").

2- **le soi scolaire:** évaluer les capacités, les performances et les comportements scolaire perçue par l'adolescent (ex: " j'aime être interrogé en classe ").

3- **le soi physique:** évaluer les représentations du sujet de son apparence corporelle, et ses aptitudes physique et sportives (ex: " je me trouve trop gros ").

chaque domaine avec 12 items (6 positifs / 6 négatifs), les scores sont des indices de valorisation (+) ou de dévalorisation (-) de l'image de sujet.

les réponses des sujets sont recueillies au moyen d'une échelle de LIKERT en 5 point (de 1 " tout à fait d'accord" à 5 " pas du tout d'accord").

3- la populations de l'enquête

nous avons distribué une échelle toulousaine sur l'estime de soi, composé de 36 items en 3 domaines (soi émotionnel, soi scolaire et soi physique) sur l'ensemble des élèves secondaire de 04 établissements :

- Lycée (MIXTE) Gherbi Mohand Cherif SIDI AICH.
- Lycée (DE FILLE) Taos Amrouche SIDI AICH.
- Lycée (MAALA) des Sept Martyrs mahrez SIDI AICH.
- Lycée (TECHNICUME) des sept Martyrs Bouaifel SIDI AICH.

4- l'échantillons

Un groupe de (20) élèves pratiquants de l'EPS composé de (filles et garçons) choisis parmi les 04 établissement

Un groupe de (20) élèves dispensés de l'EPS composé de (filles et garçons) choisis parmi les 04 établissement

Le groupes des élèves dispensés est composés de 20 élèves son répartie comme suite:

SEXE: 10 garçons et 10 filles

NIVEAU: tout les niveaux (1AS, 2AS, 3AS)

AGE: de 15ans à 20ans

Le groupes des élèves pratiquants est composés aussi de 20 élèves son répartie comme suite:

SEXE: 10 garçons et 10 filles

NIVEAU: tous les niveaux (1AS, 2AS, 3AS)

AGE: de 16 ans à 21 ans

5- déroulement de l'étude

nous sommes déplacé sur les (04) établissements cités ci-dessus de la willaya de Bejaia, Daïra de SIDI AICH, le 05 et le 06 /04/2021, nous avons distribué l'échelle sur les élèves désignées après la consultation de leur enseignants. Ensuite, le dépouillement des résultats.

ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

I_ PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Comparaison entre les pratiquant et les dispensés

1_ Axe n°1: estime de soi émotionnel

1_1_ Différence de l'estime de soi émotionnel entre les garçons dispensés et les garçons pratiquants

	Statistiques descriptives		T- test			
	Garçons dispensés	Garçons pratiquants	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	40,667	44,667	2,120	16	0,101	0,050
Ecart type	4,583	5,148				

tableau n°03: comparaison de l'estime de soi émotionnel entre garçons dispensés et garçons pratiquants

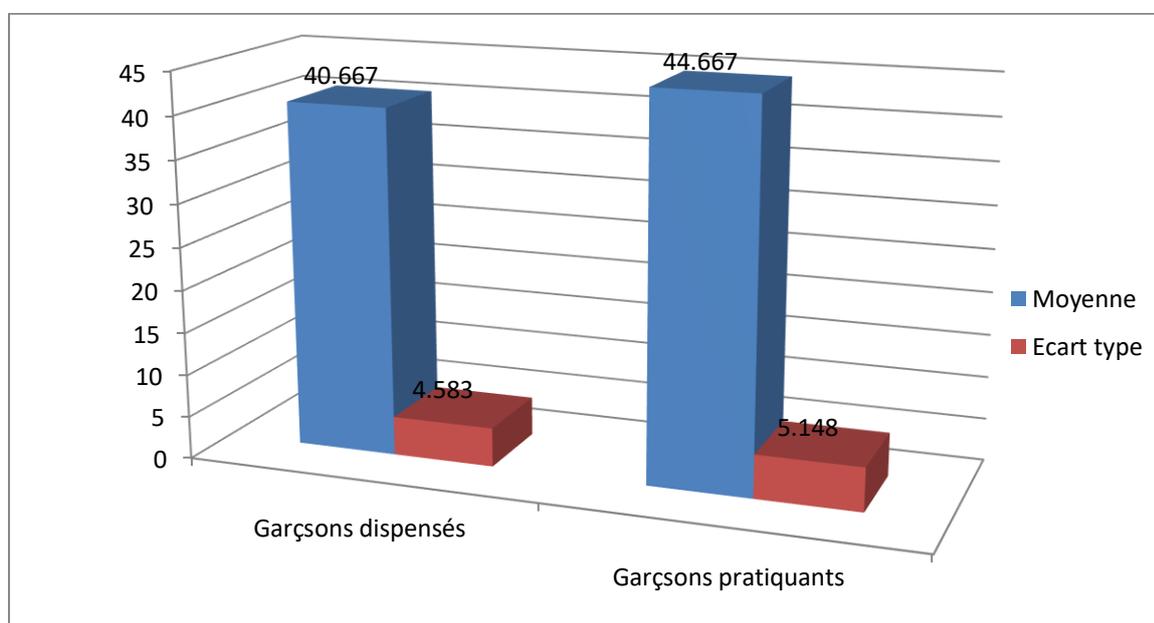


figure n°03: comparaison de l'estime de soi émotionnel entre garçons dispensés et garçons pratiquant

Analyse et interprétation des résultats

Le tableau et la courbe ci-dessus montrent que l'estime de soi des garçons pratiquants estimé à 44,667 et nettement supérieure à celui des garçons dispensés estimé à 40,667 cependant il s'agit d'une petite différence non significative p-value égale 0,101 supérieure à 0,05.

1_2_ Différence de l'estime de soi émotionnel entre les filles dispensés et les filles pratiquantes

	Statistiques descriptives		T- test			
	Filles dispensés	Filles pratiquantes	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	34,889	44,778	2,120	16	0,011	0,050
Ecart type	8,681	5,495				

tableau n°04: comparaison de l'estime de soi émotionnel entre filles dispensés et filles pratiquantes

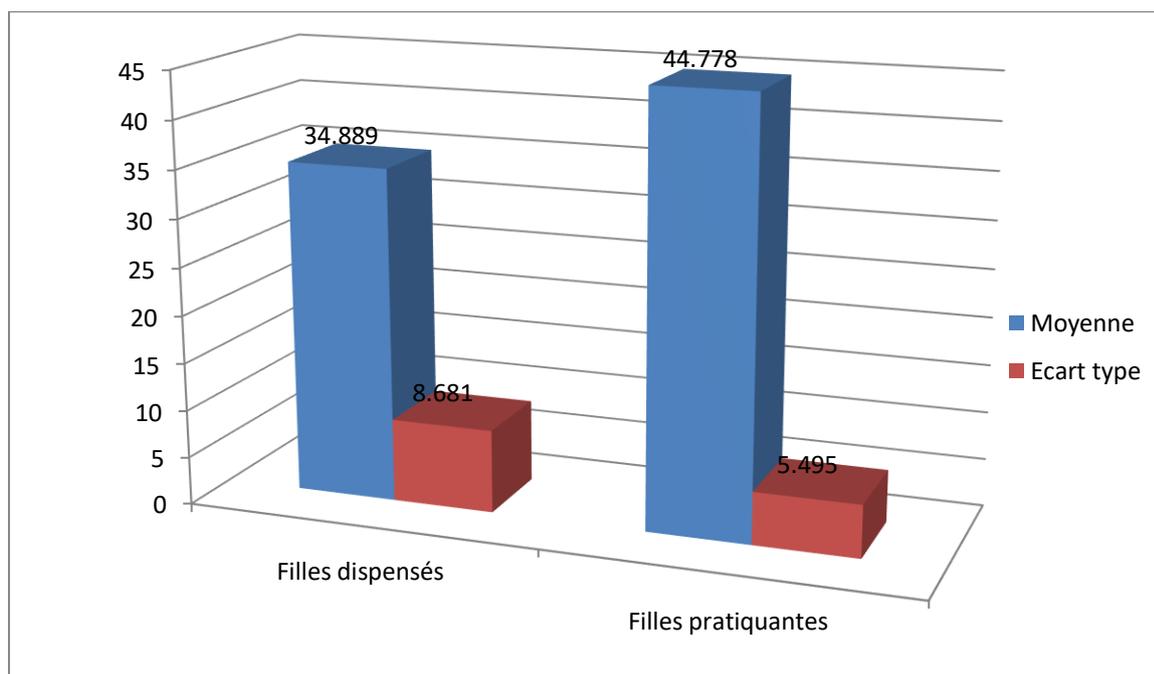


figure n°04: comparaison de l'estime de soi émotionnel entre filles dispensés et filles pratiquantes

Analyse et interprétation des résultats

A partir de tableau n°:4 et la figure n°:4 on trouve un fort estime de soi chez les filles pratiquantes avec une moyenne de 44,778, contrairement a celle des filles dispensés 34,889.

D'autre part, le T test pour ces deux groupes (dispensés et pratiquantes) montre une p-value égale à 0,011 inférieure à 0,05 ce qui signifie que la différence entre les deux groupes est significative.

1_3_ Différence de l'estime de soi émotionnel entre le total des dispensés et le total des pratiquants

	Statistiques descriptives		T- test			
	total dispensés	Total pratiquants	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	37,895	44,158	2,028	36	0,005	0,050
Ecart type	7,172	5,590				

tableau n°05: comparaison de l'estime de soi émotionnel entre le total des dispensés et le total des pratiquants

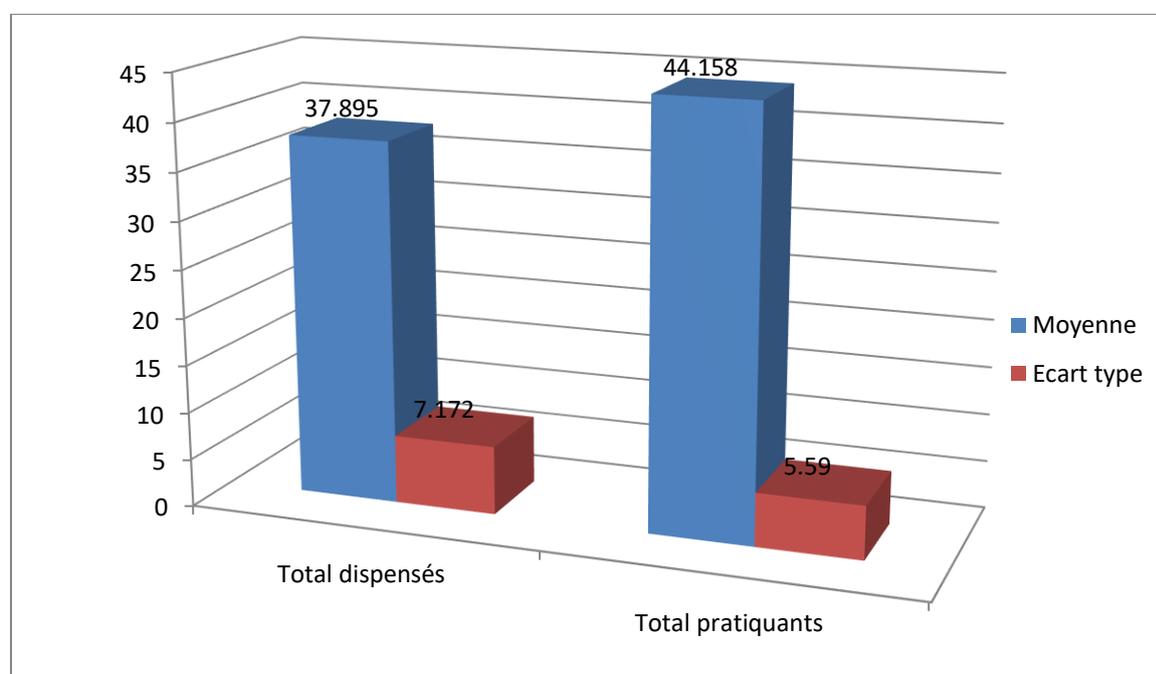


figure n°05: comparaison de l'estime de soi émotionnel entre le total des dispensés et le total des pratiquants

Analyse et interprétation des résultats

Les résultats relatifs à la comparaison de l'estime de soi émotionnel entre le total des dispensés et le total des pratiquants montrent que l'estime de soi émotionnel de l'ensemble des pratiquants (filles et garçons) estimé à 44,158 est plus important que celui de l'ensemble des dispensés estimé à 37,895.

Par ailleurs le T test pour ces deux échantillons (pratiquants et dispensés) montre une p-value égale à 0,005 inférieure à 0,05 ce qui veut dire que cette différence entre les deux échantillons est significative.

2_ Axe n°2: estime de soi scolaire

2_1_ Différence de l'estime de soi scolaire entre les garçons dispensés et les garçons pratiquants

	Statistiques descriptives		T- test			
	Garçons dispensés	Garçons pratiquants	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	35,333	41,111	2,120	16	0,070	0,050
Ecart type	6,403	6,214				

tableau n°06: comparaison de l'estime de soi scolaire entre garçons dispensés et garçons pratiquants

Analyse et interprétation des résultats

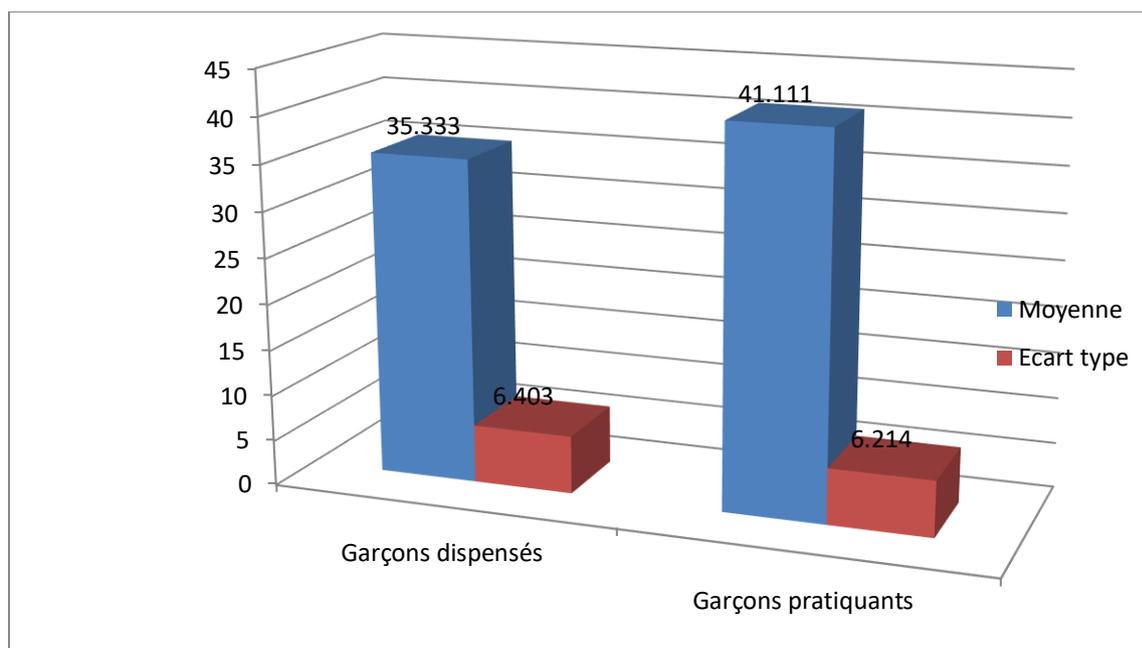


figure n°06: comparaison de l'estime de soi scolaire entre garçons dispensés et garçons pratiquants

Les résultats enregistrés sur le tableau et la figure ci-dessus démontrent que le score 35,333 des garçons dispensés est inférieure au score des garçons pratiquants qui est égale à 41,111.

A noter que le T test des deux échantillons (dispensés et pratiquants) montre une p-value égale à 0,070 supérieure à 0,050 ce qui veut dire qu'il existe pas une différence significative entre les deux échantillon

2_2_ Différence de l'estime de soi Scolaire entre les filles dispensés et les filles pratiquantes

	Statistiques descriptives		T- test			
	Filles dispensés	Filles pratiquantes	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	33,444	45,889	2,120	16	0,001	0,050
Ecart type	6,444	6,153				

Analyse et interprétation des résultats

tableau n°07: comparaison de l'estime de soi scolaire entre filles dispensés et filles pratiquantes

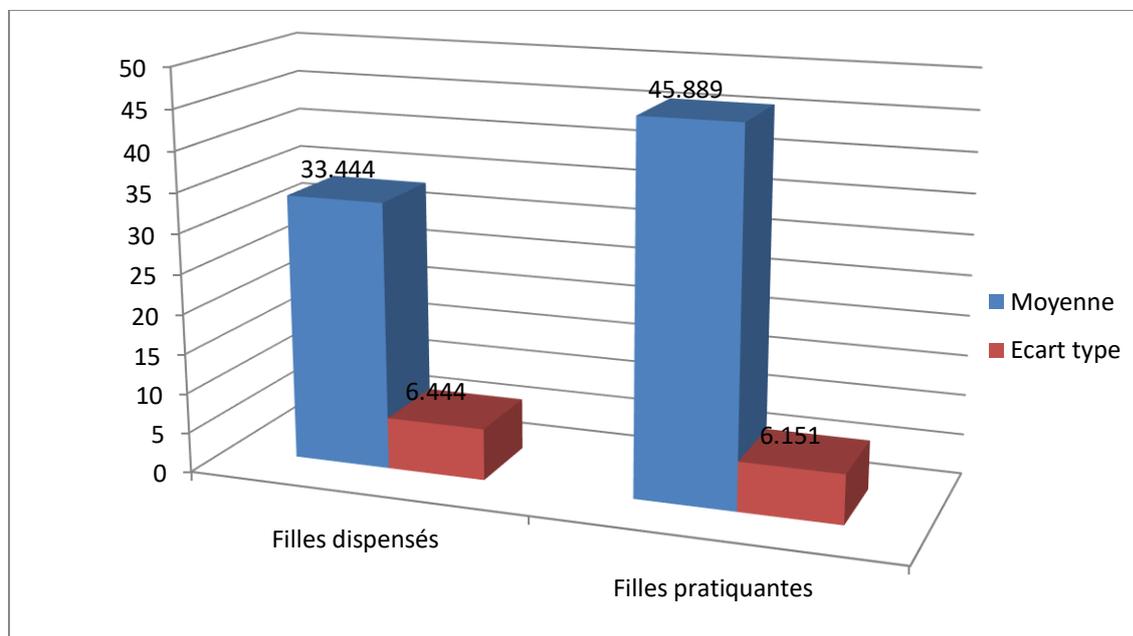


figure n°07: comparaison de l'estime de soi scolaire entre filles dispensés et filles pratiquantes

Le tableau n°:7 et la courbe n°:7 représente les statistiques descriptive relative a la comparaison de l'estime de soi scolaire entre les filles dispensés et les filles pratiquantes montrent que l'estime de soi scolaire des filles pratiquantes estimé à 45,889 est plus élevée par rapport a celui des filles dispensés estimé à 33,444.

On remarque dans cette analyse entre les deux groupes (pratiquantes et dispensés) l'existence d'une différence significative, $p\text{-value} = 0,001 < \alpha = 0,050$.

Analyse et interprétation des résultats

2_3_ Différence de l'estime de soi scolaire entre le total des dispensés et le total des pratiquants

	Statistiques descriptives		T- test			
	Total dispensés	Total pratiquants	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	34,316	42,895	2,028	36	0,000	0,050
Ecart type	6,138	6,830				

tableau n°08: comparaison de l'estime de soi scolaire entre le total des dispensés et le total des pratiquants

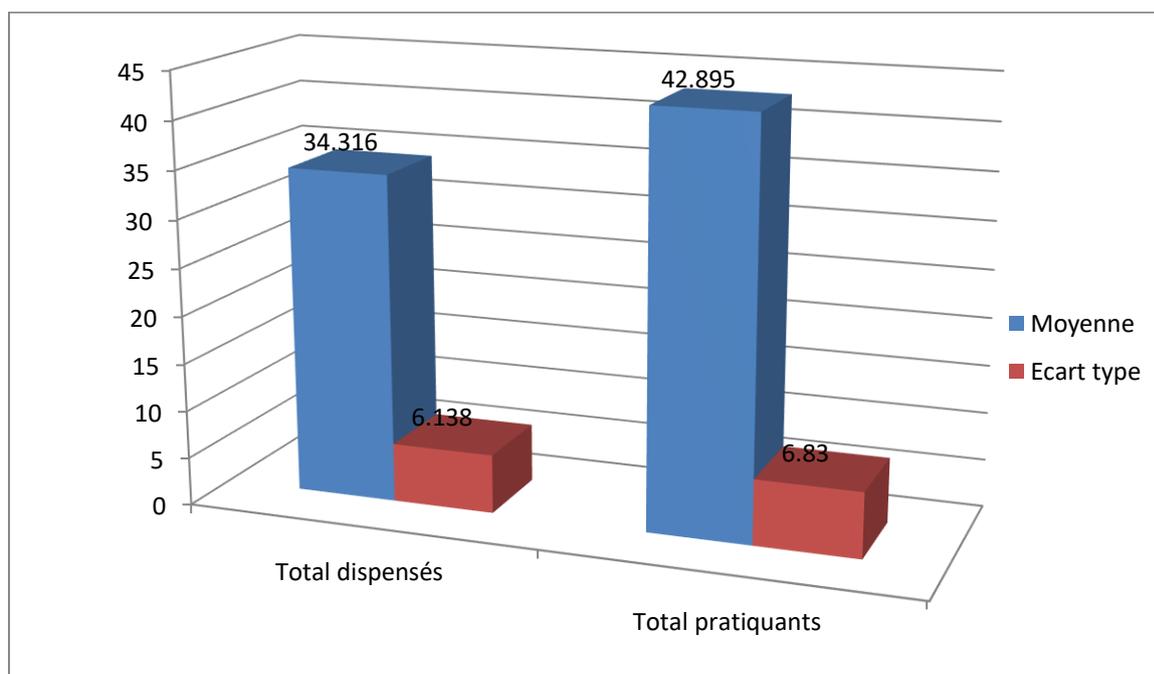


figure n°08: comparaison de l'estime de soi scolaire entre le total des dispensés et le total des pratiquants

Le tableau et la figure ci-dessus comparent l'estime de soi scolaire entre le total des dispensés et le total des pratiquants. Nous notons la différence assez nette en faveur de l'ensemble des pratiquants (filles et garçons).

Analyse et interprétation des résultats

D'une autre part, le T test pour ces deux échantillons (pratiquants et dispensés) montre une existence d'une différence significative entre les deux échantillons. Car, p-value égale à 0,000 inférieure à 0,050.

3_ Axe n°3: estime de soi physique

Différence de l'estime de soi physique entre les garçons dispensés et les garçons pratiquants

	Statistiques descriptives		T- test			
	Garçons dispensés	Garçons pratiquants	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	37,444	48,667	2,120	16	0,009	0,050
Ecart type	8,546	7,483				

tableau n°09: comparaison de l'estime de soi physique entre garçons dispensés et garçons pratiquants

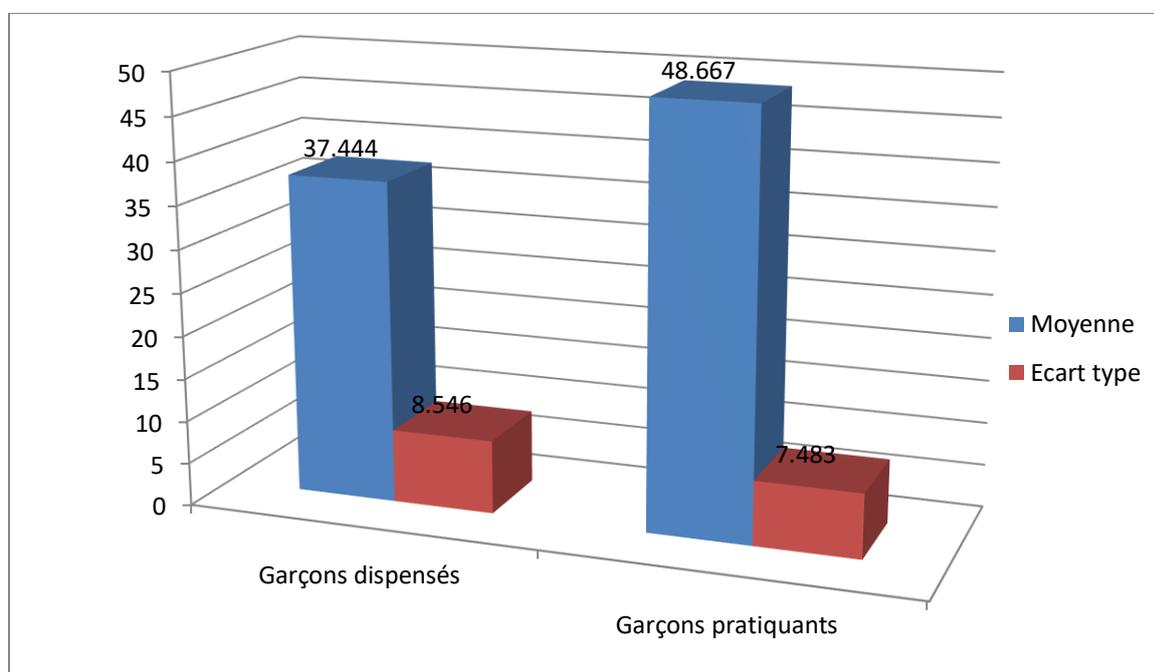


figure n°09: comparaison de l'estime de soi physique entre garçons dispensés et garçons pratiquants

Analyse et interprétation des résultats

Les résultats de tableau n°:9 et la figure n°:9 indiquent que l'estime de soi physique des garçons pratiquants estimé à 48,667 est plus haute que celui des garçons dispensés estimé à 37,444.

Par ailleurs, le T test des deux groupes (pratiquants et dispensés) montre une p-value égale à 0,001 inférieur à 0,050 ce qui veut dire que cette différence entre les deux groupes est significative.

3_2_ Différence de l'estime de soi physique entre les filles dispensés et les filles pratiquantes

	Statistiques descriptives		T- test			
	Filles dispensés	Filles pratiquantes	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	41,000	47,556	2,120	16	0,093	0,050
Ecart type	9,014	6,307				

tableau n°10: comparaison de l'estime de soi physique entre filles dispensés et filles pratiquantes

Analyse et interprétation des résultats

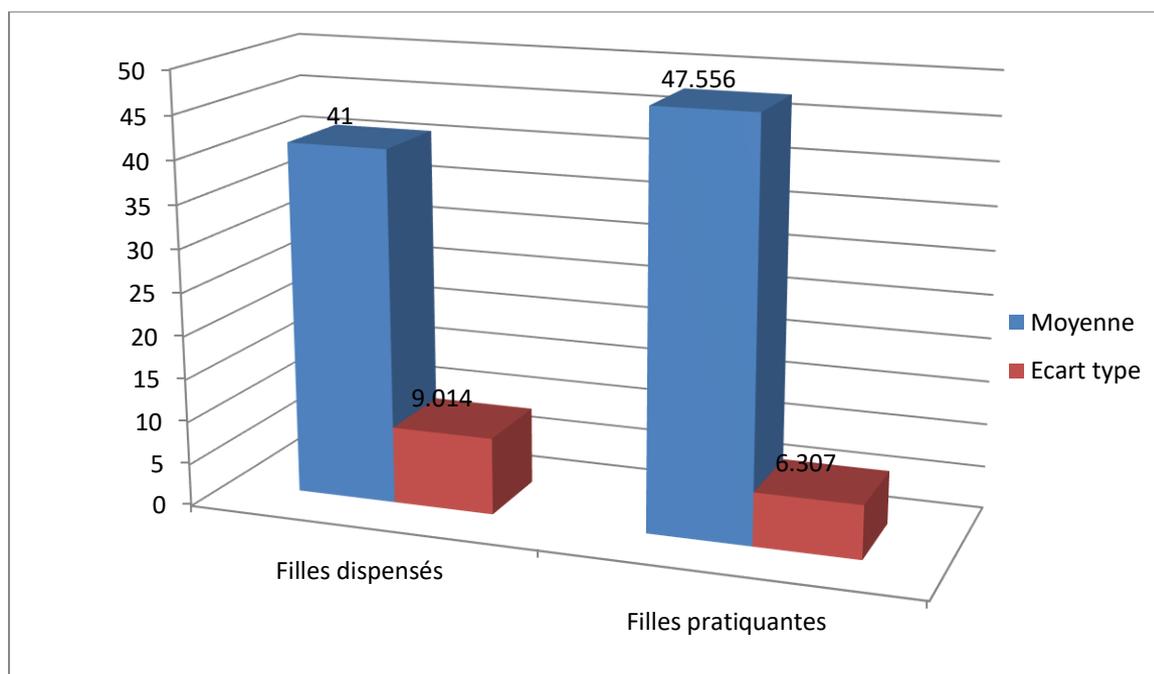


figure n°10: comparaison de l'estime de soi physique entre filles dispensés et filles pratiquantes

Nous observons dans les résultats enregistrés dans le tableau et la figure ci-dessus que l'estime de soi physique des filles pratiquantes se situe à 47,556 est plus important que celui des filles dispensés qui égale à 41,000.

Cependant, cette différence n'est pas assez importante pour être significative, p-value égale à 0,090 supérieure à 0,050.

3_3_ Différence de l'estime de soi physique entre le total des dispensés et le total pratiquants

	Statistiques descriptives		T- test			
	Total dispensés	Total pratiquants	T	DDL	P-value	Alpha
Moyenne	38,895	47,632	2,028	36	0,001	0,050
Ecart type	8,589	6,874				

tableau n°11: comparaison de l'estime de soi physique entre le total des dispensés et le total des pratiquants

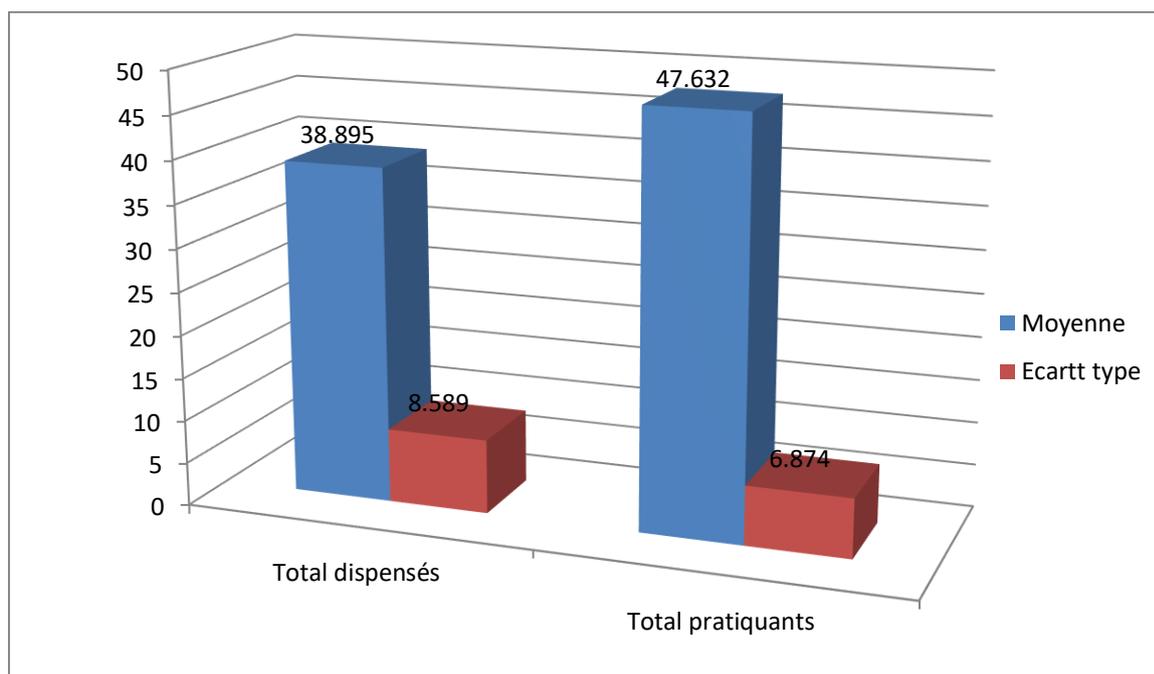


figure n°11: comparaison de l'estime de soi physique entre le total des dispensés et le total des pratiquants

Les résultats comparatif des moyenne statistiques de l'estime de soi physique entre le total des pratiquants et le total des dispensés (filles et garçons) ont indiqué que la moyenne de l'estime de soi physique des filles et garçons pratiquants est de 47,632, est plus élevée par rapport à l'estime de soi physique des dispensés (filles et garçons) qui égale à 38,895.

D'une autre coté, le T test des deux groupes montre la différence est statistiquement significative. (p-value= 0,001 inférieure à alpha = 0,050).

DISCUSSION

Discussion des résultats des différences de l'estime de soi émotionnel entre les pratiquants et les dispensés.

L'estime de soi des pratiquant est plus important que celui des dispensés, ce résultat peut-être expliquer par le fait que l'EPS inclus des situations qui favorises l'aspect émotionnel de la personne tel que la communication.

D'après les travaux d'HENRI WALLON, il est important " que s'établisse avec l'autre une communication, un échange émotionnel." La communication grâce à l'EPS est corporelle, le corps est un élément signifiant." L'élève aura l'opportunité de s'exprimer à travers son corps qui est une première affirmation de soi, avant de s'inclure dans une pédagogie de groupe.

Dans nôtre coté , cette différence entre les pratiquants et les dispensés (filles et garçon) est petite car les dispensés même si ils pratiquent pas l'EPS il se peut qu'ils pratiquent d'autres disciplines à l'extérieures de l'établissement.

Discussion des résultats des différences de l'estime de soi scolaire entre les pratiquants et les dispensés qu'ils soient garçons ou filles.

L'estime de soi des pratiquants est plus important chez les pratiquants et ceci est due au fait que la pratique de l'EPS facilite la récréation et améliore quelques facultés psychologique et mentales tels que l'anxiété, la perception et l'attention. Comme l'avez indiqué le National Institute of mental health, en 1987, a publié un consensus sur les bienfaits de l'activité physique sur la santé mentale, en 1999, FOX dans une synthèse de la littérature portant sur 53 articles estime qu'on a des preuves actuellement suffisantes pour avancer que l'exercice physique peut agir positivement sur l'état psychologique (anxiété, émotion) et de la perception de soi (estime de soi). Ses conclusions sont partagées par PENEDO et DAHN dans une revue récente de la littérature (2005).

Discussion des résultats des différences de l'estime de soi physique entre les pratiquants et les dispensés.

Il s'est avéré que l'estime de soi physiques plus important chez les pratiquants, cet état peut être expliqué par le fait que les élèves ont un comportement positif envers leur apparence physique en particulier chez les garçons. Ainsi que, l'activité physique développe les qualités physiques est donc l'estime de soi physique. Ce qui correspond aux propos de THORNTON et

DISCUSSION

RICKMON (1991), qui ont souligné qu'il existe une relation entre l'estime de soi et l'apparence physique, quels que soient le genre et la période de l'adolescence.

SEIDAH et AL (2004), confirment que les jeunes qui ont une attitude positive envers leur apparence physique ont tendance à avoir une estime de soi générale élevée. Ils constatent également que globalement les garçons rapportent un estime de soi plus élevé que les filles y compris dans le domaine physique et athlétique. Les travaux de BIBBLS, S et GOUDAS, M (1994), ont mis en évidence que le développement de la valeur physique perçue contribuait au renforcement de l'estime de soi.

Discussion Générale

Les résultats des différences de l'estime de soi émotionnel entre les différents échantillons montrent des différences significatives entre les différents échantillons. Ce qui confirme notre hypothèse qui stipule que " Il existe des différences significatives en l'estime de soi émotionnelle entre pratiquants et dispensés de la pratique ".

Les résultats des différences de l'estime de soi émotionnel entre les différents échantillons montrent des différences significatives entre les différents échantillons. Ce qui confirme notre hypothèse qui stipule que " Il existe des différences significatives en l'estime de soi scolaire entre pratiquants et dispensés de la pratique ".

Les résultats des différences de l'estime de soi émotionnel entre les différents échantillons montrent des différences significatives entre les différents échantillons. Ce qui confirme notre hypothèse qui stipule que " Il existe des différences significatives en l'estime de soi physique entre pratiquants et dispensés de la pratique ".

CONCLUSION

Conclusion

Au terme de notre étude sur " **la pratique de l'EPS et l'estime de soi, étude comparative entre les pratiquants et les dispensés de la pratique** " qui vise à atteindre les objectifs assignés, nous avons commencé par l'analyse bibliographique qui nous à permet de dégagés les résultats suivantes:

l'estime de soi est subordonné de plusieurs facteurs entre autre la capacité de se réaliser dans la vie quotidienne par différentes activités que se soit intellectuelles ou physique concrétisée par les activités physiques et sportives, donc ces pratiques devraient contribuer a l'épanouissement et l'amélioration de l'estime de soi.

Quant à la partie pratique suivant une méthode descriptive, nous avons mené notre enquête sur un échantillon composé de 40 élèves, 20 élèves pratiquant et 20 élèves dispensés (filles et garçons) au quelle nous avons distribué l'échelle toulousaine de l'estime de soi (L'ETS) d'oubrayrie, de leonardis et safont (1994), oubrayrie (1997), dans notre recherche nous sommes intéressé à 3 domaine composé de 36 ITEMS les plus important pour notre échantillons (soi émotionnel, soi scolaire, soi physique) les résultats obtenus nous à permis de constater que:

- 1- les résultats des différences de l'estime de soi émotionnel entre les pratiquants et les dispensés ont montré que l'estime de soi des pratiquants est plus important que celui des dispensés.
- 2- les résultats des différences de l'estime de soi scolaire entre les pratiquants et les dispensés montrent que l'estime de soi scolaire est plus importants chez les pratiquants.
- 3- les résultats des différences de l'estime de soi physique entre les pratiquants et les dispensés c'est vari plus important chez les pratiquants.

Enfin, les résultats obtenus dans les deux partie théorique et pratique confirme nos hypothèses et correspond aux résultats antérieurs notamment celles mené par:

- 1- TOULA SARA, juin 2017 sur: " effet de l'activité physique sportive sur l'estime de soi des adolescents handicapés moteur et leur inclusion en EPS.
- 2- DOUAR RIAD SALAH, mars 2015 sur: étude de l'estime de soi et du soi physique des adolescents.
- 3- D. LAMRI, M. KHIAM et T. HASSOUNI, janvier et mai 2015 sur: impact de l'estime de soi sur la performance sportive chez les jeunes adolescents scolarisées.

Liste bibliographique

1. **Inspection pédagogique régionale EPS** (2011, septembre). INAPTITUDES, HANDICAPS & EPS ADAPTEE. Alfredo Goñi, L. M. (2001). L'éducation physique à l'école et l'amélioration du concept de soi, Dans Staps (no 56), pages 75 à 92.
2. **ARSENAULTI, S. L.-A.** (2009). stresse estime de soi santé travail. presses de l'université du Québec, le delta 1, 2875, boul. bur. 450 Québec, canada.
3. **bertsch, j. p.** (2009 , Septembre- octobre). L'estime de soi : Une controverse éducative . *Revue EP.S n° 338, c. éditions EPS . PARIS.*
4. **Clermont-Ferrand, A. d.** (2011, 09). Inspection pédagogique régionale EPS. *inaptitudes, handicaps & EPS adaptée .*
5. **Cogérino, G.** (2016/HS (S1), pages 179 à 183). Éducation physique et sportive, santé et activités physiques. *difficiles conjonctions, Dans Santé Publique .*
6. **CristopheAndé, F. L.** (s.d.). l'estime de soi, s'aimer pour mieux vivre avec les autres. Edition odile jacob.
7. **Cristopheandré.** (2005 (N°82), page 26 à 30). l'estime de soi. *Dans recherche en soins infirmiers .*
8. **d'Orléans, A.** (2018-2019). LA GESTION DES INAPTITUDES EN EPS. -Tours, *Inspection pédagogique régionale EPS .*
9. **d'Orléans, A.** (2018-2019). Tours Inspection pédagogique régionale EPS . *La gestion des inaptitudes en EPS .*
10. **Delignières, D.** (s.d.). éducation physique et sportive et santé. *laboratoire de psychologie INSEP .*
11. **DIALLO, D. M.** (2011/ 2012). mémoire de maitrise es-science et techniques des activités physiques et sportives(STAPS) sur: l'enseignement de l'éducation physique et sportive (EPS) dans les établissements élémentaires, publics et privés du département de MBOUR:analyse et perspectives. université cheikh anta diop de dakar, institut national supérieur de l'éducation populaire et du sport (I.N.S.E.P.S.).
12. **Doré, C.** (2017/2 (N°129). Page 18 à 26). recherche soins infirmiers .

Liste bibliographique

13. *éducation physique et sportive (EPS). l'importance de l'EPS.* (2020, janvier 28). Consulté le février 18, 2021, sur Tous à l'école: www.tousalecole.fr/education-physique-et-sportive-eps
14. **Frédéric Fourchard, A. C.-C.** (2014, 04 20). L'estime de soi globale et physique à l'adolescence.
15. **H, C. K.** (2003, P125).
16. **Hirigoven, P.** (s.d.). construire une séance en EPS, document CPC EPS St jean de Luz. *D'après doc équipe départementale EPS 64 .*
17. **HOUSSAIS, M. G.** (2009/2010). mémoire de recherche master1 sur: L'estime de soi des adolescents dyslexique . PARIS 8, université vincenne-saint-denis.
18. **ISAMBERT, P.** (2018, 05 28). la construction de l'estime de soi des élèves en EPS: une illustration en ultimate.HAL. *Mémoire .* université Angers.
19. **Jean-Michel Meyre, p. a.** (s.d.). amélioration du sentiment d'estime de soi social pour des collégiens impliqués dans un projet européen erasmus+. lirdef EA3749 ED58 Montpellier.
20. **KOHOUT.** (2006, 05/06). Revue EP.S n°319 . *un certificat médical adapté pour une EPS adaptée .* c. Edition EPS.
21. **la loi n°2003-339.** (2003, avril 14).
22. **lamotte, V.** (2005). , Conception, organisation et intervention en EPS. pages 13 à 83 . *Dans lexicque de l'enseignement de l'éducation physique et sportive .*
23. **LARBI, M. F.** (2015/2016, JUIN). Estime de soi des élèves obèses dans la séance de l'EPS Elèves obèses de moyen (11 ans à 15ans) et de secondaire (15 ans à 18 ans). université de béjaia, département de STAPS.
24. **LARBI, M. L.** (2015/2016). mémoire de fin de cycle sur: estime de soi des élèves obèses dans la séance de l'EPS, élèves obèses de moyen (11ans à 15ans) et de secondaire (15ans à 18ans).
25. **LYES, B. H.** (2013/2014). Mémoire L3: étude sur le phénomène de dispense en éducation physique et sportive dans l'enseignement secondaire WILAYA DE BEJAIA. univertsité de béjaia, département de STAPS.

Liste bibliographique

26. **Marie, P.** (2018/2019). l'impact de la pratique d'un sport collectif sur la qualité de vie, l'estime de soi et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux chez l'enfant. *mémoire* . Université de liège.
27. **Martinol, D.** (2001. p 483 à 502). connaissance de soi et estime de soi: ingrédients pour la réussite scolaire. *Revue des science de l'éducation volume 27 N°3* .
28. **Martinot, D.** (2001). Connaissance de soi et estime de soi, ingrédients pour la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation, 27 (3), 483–502.*
<https://doi.org/10.7202/009961ar> .
29. **MERIEB, B. N.** (2014/2014). Mémoire de fin de cycle sur: l'estime de soi chez les handicapés moteurs, étude de huit cas réalisés au niveau de l'association "SID" AKBOU.
30. *Mesures de l'activité physique et effet global sur la santé.* (2008). Consulté le JUIN 22, 2021, sur:
https://www.ipubli.inserm.fr/bitstream/handle/10608/97/chapitre_9.html?sequence=742
31. **Ninot, G. D.** (s.d.). , l'évaluation de l'estime de soi dans le domaine corporel. EA sport, performance, santé. *M. Revue STAPS, 2000,53,35-48* . Faculté des sciences du sport et de l'éducation physique, université de montpellier 1.
32. **Paul, J. d.** (2013). estime de soi, confiance en soi, s'aimer, s'apprécier et croire en soi. paris: 2^e édition, interEdition, pour la nouvelle présentation.
33. **perche, A. G.** (2006, MAI).
34. **PIRET, M.** (2018/2019). Impact de la pratique d'un sport collectif sur la qualité de vie, l'estime de soi et la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux chez l'enfant . liege université library. faculté de psychologie, logopédie et sciences de l'éducation .
35. **Poitiers, A. d.** (2017, novembre). Guide pour l'organisation de l'enseignement de l'EPS (projet EPS. P. 03 ET 04) mise a jour en .
36. **Poitiers, A. d.** Guide pour l'organisation de l'enseignement de l'EPS (projet EPS. P. 03 ET 04) mise a jour en (2017, novembre)

Liste bibliographique

37. **RIAD, D. S.** (2015, MARS). Etude de l'estime de soi et du soi physique des adolescents. *revue sciences et pratiques des activités physiques sportives et artistiques* . IEPS, université d'alger 3.
38. **RIDA, M. H.** (s.d.). mémoire de fin de cycle. *analyse didactique des contenus d'apprentissage en EPS, approche sociologique des inégalités sociales d'accès à la pratique sportive féminine* . université de béjaia .
39. **Rivet, M.** (2011/2012). l'expérience a l'international et l'estime de soi des élèves et étudiants. *mémoire master 2 Sous la direction de PAUL GERONY* . école interne de l'université de toulouse 2- le MIRAIL.
40. **S.LAMRI, M. e.** (2015, janvier et mai). Impact de l'estime de soi sur la performance sportive chez les jeunes adolescents scolarisés. centre régional de l'éducation et de formation taza, maroc. meknès, maroc.
41. **Salah, D. R.** (2015, MARS). Etude de l'estime de soi et du soi physique des adolescents. *Revue Sciences et Pratiques des Activités Physiques Sportives et Artistiques N°07* . IEPS, université d'alger 3.
42. **SARA, T.** (2017, JUIN). Mémoire sur: effet de l'activité physique sportive sur l'estime de soi des adolescentes handicapé moteur et leur inclusion en EPS . université de béjaia, département de STAPS.
43. **SY, Y.** (1998/1999). évaluation et causes du phénomène de dispense dans les établissements public de l'enseignement moyen et secondaire . MEMOIRE DE MAITRISE ES-SCIENCE ET TECHNIQUE EN ACTIVITE PHYSIQUE ET SPORTIVE (STAPS), SENEGAL.
44. **Tanguy, A. M.** (2010, juillet 22). Academie de lille qu'est-ce qu'une séance et comment la préparer? *lycée rimbaud sin le noble. Bulletin officiel n°29. Encart- formation des enseignants* .
45. **Thomas, J.** (2011, 06 29). mémoire master. *conduite de projets & développent des territoires* . Nancy université.
46. **thomas, J.** (s.d.). Mémoire master2, sur: les inaptitudes médicales partielles ou totales aux activité physique et/ou sportives en milieu scolaire " inapte oui ...inactif non " quelle

Liste bibliographique

politique et stratégie pour une pratique adaptée à l'EPS. UFR STAPS- conduite de projet et développement du territoire, université henri poincoré nancy.

47. V, V. (2014, février). *réflexion sur l'estime de soi en EPS-education physique et sportive. projet_MLDS_EPS*. Consulté le JUIN 23, 2021, sur [https://eps.discip.accaen.fr/IMG/doc/projet_MLDS_EPS.doc#:~:text=L'EPS%20permet%20alors%20%C3%](https://eps.discip.accaen.fr/IMG/doc/projet_MLDS_EPS.doc#:~:text=L'EPS%20permet%20alors%20%C3%20)

ANNEXE



جامعة بجاية
Tasdawit n Bgayet
Université de Béjaïa

Université Abderrahmane Mira Bejaïa

Faculté Des Sciences Humaines et Sociales

Département Des Sciences et Techniques Des Activités Physiques et

Sportives

Echelle d'évaluation sur le thème:

"L'EPS et L'estime de soi, étude comparative entre les pratiquants et dispensés de la pratique"

Réalisé par les étudiants: **BENYOUB MOUHOUB & AKOUBA KARIM**

Dans le cadre de la préparation de notre mémoire de fin de cycle, nous vous prions de bien vouloir de répondre objectivement à notre échelle d'évaluation, afin de collecter et réunir les données nécessaires, pour la réalisation de cette étude.

Nous vous garantissons l'anonymat des informations que vous allez nous fournir et qui seront utilisées à des fins purement scientifiques.

Nous vous remercions d'avance pour votre participation

Echelle d'estime de soi aux élèves pratiquants et dispensés de l'EPS

_ Date:/...../.....

_ Sexe: Fille Garçon

_ Age

_ Niveau

_ tu es: dispensé de l'EPS pratiquant(e) de l'EPS

➤ **Lisez attentivement les consignes avant de répondre**

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

➤ Entoure un numéro sachant que: (1) = Pas du tout d'accord (2) = Pas trop d'accord

(3) = Moyennement d'accord (4) = Tout à fait d'accord

(5) = tout à fait d'accord

	Pas du tout d'accord	Pa trop d'accord	Moyennement d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1. <i>Je me mets facilement en colère</i>	1	2	3	4	5
2. <i>Mes professeurs sont satisfaits de moi</i>	1	2	3	4	5
3. <i>Je me sens malhabile, empoté, et je ne sais pas quoi faire de mes mains</i>	1	2	3	4	5
4. <i>Je me sens bien dans ma peau</i>	1	2	3	4	5
5. <i>Je me décourage facilement en classe</i>	1	2	3	4	5
6. <i>Mon physique plaît facilement</i>	1	2	3	4	5
7. <i>Je me trouve agité et tendu</i>	1	2	3	4	5
8. <i>En classe, je comprends vite</i>	1	2	3	4	5
9. <i>Je ne me sens bien que lorsque j'utilise des stimulants tels que café, tabac, alcool</i>	1	2	3	4	5
10. <i>Je suis rarement intimidé</i>	1	2	3	4	5
11. <i>Je ne sais pas m'organiser dans mon travail</i>	1	2	3	4	5
12. <i>Je suis fier de mon corps</i>	1	2	3	4	5
13. <i>Je suis souvent anxieux</i>	1	2	3	4	5
14. <i>J'aime être interrogé en classe</i>	1	2	3	4	5
15. <i>Je me trouve trop gros</i>	1	2	3	4	5
16. <i>En général, j'ai confiance en moi</i>	1	2	3	4	5
17. <i>Ne réussis pas en classe parce que je ne travaille pas assez</i>	1	2	3	4	5
18. <i>Je trouve que mon corps est bien proportionné</i>	1	2	3	4	5
19. <i>Je passe facilement du rire aux larmes</i>	1	2	3	4	5
20. <i>Je retiens bien ce que j'apprends</i>	1	2	3	4	5
21. <i>Je suis gêné quand on me regarde lorsque je danse ou que je pratique un sport</i>	1	2	3	4	5
22. <i>J'ai une bonne opinion de moi-même</i>	1	2	3	4	5
23. <i>Les mauvais résultats scolaires me découragent facilement</i>	1	2	3	4	5
24. <i>J'accorde de l'importance à ma présentation et à mon habillement</i>	1	2	3	4	5
25. <i>J'ai l'impression de faire les choses moins bien que les autres</i>	1	2	3	4	5
26. <i>En classe, les autres recherchent ma compagnie</i>	1	2	3	4	5
27. <i>J'ai tendance à me faire trop de souci pour ma santé</i>	1	2	3	4	5
28. <i>Le plus souvent je réfléchis avant d'agir</i>	1	2	3	4	5
29. <i>En classe, quand je ne comprends pas je n'ose pas le dire</i>	1	2	3	4	5
30. <i>J'ai suffisamment d'aptitudes physiques pour m'adapter rapidement à n'importe quel sport</i>	1	2	3	4	5
31. <i>Je perds facilement mes moyens quand on me fait des reproches</i>	1	2	3	4	5
32. <i>Je suis fier de mes résultats scolaires</i>	1	2	3	4	5
33. <i>Je ne me trouve pas beau et pas assez attirant</i>	1	2	3	4	5
34. <i>Je suis une personne optimiste</i>	1	2	3	4	5
35. <i>Je ne cherche pas à faire des efforts pour mieux travailler</i>	1	2	3	4	5
36. <i>Je suis content de la façon dont mon corps se développe</i>	1	2	3	4	5

	Expréssions Elèves	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	ESTIME- EM OTIONNELLE	ESTIME- SCO LAIRE	ESTIME- PH YSIQUE		
		2	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36																														
GARCONS DISPENSES	1	3	4	3	3	2	3	4	2	5	4	3	3	2	2	4	3	1	3	3	3	4	3	2	3	2	3	4	3	3	2	2	3	3	4	4	2	36	32	39		
	2	2	3	2	2	3	2	3	3	5	4	4	2	3	3	2	4	1	2	2	4	3	4	2	3	2	3	2	5	3	1	3	3	2	5	3	1	39	35	27		
	3	2	3	3	3	4	3	2	3	5	4	3	3	3	2	4	3	2	3	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	4	3	3	2	2	3	2	3	35	33	40		
	4	2	3	4	2	2	2	4	3	5	3	3	2	3	3	3	4	5	2	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	2	2	3	3	3	4	3	2	39	37	34		
	5	2	2	3	3	3	3	4	2	4	4	2	3	3	2	4	3	2	3	4	2	3	4	2	3	4	2	3	4	4	3	1	3	3	2	4	4	2	3	40	26	40
	6	5	3	5	5	5	4	5	3	5	2	5	5	5	4	5	5	1	5	1	4	5	5	3	5	5	5	1	3	4	4	2	3	5	5	5	5	48	45	54		
	7	4	4	4	3	3	4	4	5	5	5	3	4	4	2	4	2	2	4	4	4	5	5	4	1	5	3	4	3	5	3	4	5	3	5	5	5	48	45	46		
	8	3	1	3	5	3	3	4	1	4	3	4	2	1	5	3	5	3	2	5	5	1	5	3	2	5	5	3	2	1	1	3	1	4	1	1	1	42	33	29		
	9	5	3	5	5	3	4	5	3	3	3	3	2	2	3	4	5	3	2	1	4	3	2	1	3	3	4	1	3	4	2	2	1	3	1	3	1	37	35	33		
	10	3	3	3	2	2	3	4	2	5	3	2	3	4	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	4	4	2	4	2	2	4	2	2	38	29	34	
FILLES DISPENSES	11	4	3	1	5	3	3	3	4	5	4	2	3	3	3	3	4	1	3	3	4	2	4	1	5	3	4	1	2	2	2	1	3	1	4	3	4	40	33	33		
	12	1	2	5	5	5	5	1	5	1	1	5	1	3	3	5	5	3	1	3	1	4	1	5	1	5	1	1	1	3	5	2	5	5	1	5	35	30	46			
	13	4	5	5	4	5	3	1	5	5	1	1	3	1	1	3	4	5	3	1	5	1	4	5	4	4	3	1	2	5	3	1	2	4	4	5	3	31	47	38		
	14	2	4	3	2	1	3	5	4	5	3	4	3	5	3	3	3	4	3	3	3	2	4	1	4	3	3	3	3	2	3	3	2	2	5	3	3	41	34	37		
	15	1	1	1	3	1	2	3	3	5	5	2	3		4	5	1	3	2	2	1	4	1	4	4	1	1	3	5	1	1	1	2	1	5	5	2	28	28	33		
	16	1	4	4	2	5	1	3	4	5	3	2	2	2	2	5	1	1	3	1	5	3	1	1	4	1	1	1	3	3	1	1	1	1	2	3	2	21	32	32		
	17	3	3	5	5	1	3	2	4	4	1	2	5	5	3	5	1	2	5	1	3	2	1	1	3	3	4	3	5	1	5	1	1	2	1	3	2	29	28	44		
	18	3	3	2	4	2	1	4	2	4	1	5	1	3	2	5	4	5	1	4	3	5	1	1	1	2	1	3	3	3	4	3	2	3	4	2	1	36	31	31		
	19	3	4	5	5	5	5	1	4	5	3	2	5	5	4	5	5	3	5	1	4	5	5	1	5	3	1	5	5	3	5	5	5	1	4	5	5	45	41	56		
	20	3	5	5	5	3	5	3	3	5	3	1	5	5	1	5	5	4	5	1	3	1	5	1	5	4	5	1	5	1	5	4	2	5	5	1	5	48	30	52		
GARCONS PRATIQUANTS	21	4	4	5	4	4	4	4	3	5	4	4	4	5	2	5	4	3	4	4	3	5	4	3	3	4	4	4	4	3	5	3	3	4	5	4	4	49	40	52		
	22	3	4	5	3	4	4	5	3	5	3	4	4	4	3	5	4	3	4	3	3	5	4	5	5	5	5	5	5	3	5	3	4	4	5	4	5	47	45	56		
	23	3	5	5	3	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	5	4	4	4	3	4	5	5	3	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	48	50	51		
	24	2	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	3	5	5	3	4	2	4	5	4	2	4	4	4	4	4	5	2	4	3	4	4	5	4	5	48	42	54	
	25	1	3	4	4	3	4	5	3	4	4	2	5	4	2	5	4	2	5	4	3	5	4	2	4	4	4	4	4	4	1	5	2	3	4	4	3	5	44	31	54	
	26	5	5	5	5	5	5	5	4	5	1	5	4	5	4	4	4	4	3	4	5	5	3	5	3	3	5	3	2	5	5	4	5	1	5	1	5	1	51	48	45	
	27	2	4	5	5	4	2	5	3	5	2	3	4	4	3	5	5	2	4	4	4	5	5	3	4	3	3	3	5	5	5	5	3	4	4	5	4	49	42	50		
	28	1	4	5	5	3	4	3	1	5	1	4	4	3	2	5	5	4	3	3	2	5	5	5	4	2	2	1	3	4	5	4	1	4	3	4	5	38	36	50		
	29	5	2	3	4	5	2	3	5	5	1	3	2	3	4	3	2	4	3	3	4	1	4	2	3	2	3	1	2	3	2	3	4	4	5	2	2	37	41	31		
	30	3	4	2	5	3	2	4	2	5	1	2	5	2	4	5	3	4	4	2	2	4	5	2	4	4	4	2	3	2	5	4	4	4	4	2	5	40	35	47		
FILLES PRATIQUANTES	31	1	3	4	3	4	2	4	3	5	1	3	2	3	1	5	4	1	2	1	3	2	3	4	4	3	2	5	4	2	3	4	2	2	3	4	3	34	32	39		
	32	3	4	5	3	5	4	5	5	5	5	4	2	5	5	4	5	4	5	5	3	5	5	4	4	5	3	5	2	4	3	5	4	5	5	4	5	53	49	52		
	33	3	5	5	5	2	5	5	1	1	1	2	1	4	1	1	1	2	4	2	4	2	5	3	5	4	4	3	4	3	4	5	5	4	5	5	4	44	37	39		
	34	5	1	5	5	2	5	5	4	5	1	5	5	5	4	5	5	5	5	1	5	2	5	2	5	5	2	1	4	4	5	5	3	5	5	5	5	51	42	53		
	35	4	5	5	2	5	5	4	3	5	3	1	5	4	2	5	4	5	5	3	4	5	5	5	5	3	4	3	5	3	3	5	4	5	5	5	5	47	46	56		
	36	3	4	5	3	5	3	4	5	5	4	5	5	3	3	3	5	5	5	1	3	3	4	5	2	5	3	5	4	5	3	5	5	4	4	5	5	45	53	48		
	37	5	5	3	1	5	3	1	5	5	5	4	1	1	3	5	2	5	2	1	5	1	3	4	5	5	5	5	5	2	3	5	4	5	2	5	5	3	35	54	40	
	38	2	4	5	4	5	3	3	5	4	2	2	4	3	3	4	5	5	4	3	4	2	5	4	3	3	3	3	3	3	5	3	3	5	4	3	5	3	39	50	42	
	39	3	4	4	3	5	2	3	3	4	3	4	5	3	3	5	5	1	3	3	3	3	3	5	3	5	5	5	5	2	1	2	4	4	5	5	2	2	44	38	45	
	40	3	4	5	4	4	4	4	4	5	3	5	4	4	3	5	4	3	4	2	4	4	4	4	4	1	4	4	3	5	5	4	4	3	4	4	5	5	45	44	53	

Comparaison entre les pratiquants et les dispensés

émotionnel Garçons Pratiquants Garçons Dispensés

Statistiques descriptives :

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
36	9	0	9	35,000	48,000	40,667	4,583
49	9	0	9	37,000	51,000	44,667	5,148

Test t pour deux échantillons indépendants / Test bilatéral :

Intervalle de confiance à 95% autour de la différence des moyennes :

[-8,870; 0,870]

Différence	-4
t (Valeur observée)	-1,741
t (Valeur critique)	2,120
DDL	16
p-value (bilatérale)	0,101
alpha	0,050

Interprétation du test :

H0 : La différence entre les moyennes est égale à 0.

Ha : La différence entre les moyennes est différente de 0.

Etant donné que la p-value calculée est supérieure au niveau de signification seuil $\alpha=0,05$, on ne peut pas rejeter l'hypothèse nulle H0.

émotionnel Filles pratiquantes Filles dispensés

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
40	9	0	9	21,000	48,000	34,889	8,681
34	9	0	9	35,000	53,000	44,778	5,495

Test t pour deux échantillons indépendants / Test bilatéral :

Intervalle de confiance à 95% autour de la différence des moyennes :

[-17,149; -2,629]

Différence	-9,889
t (Valeur observée)	-2,888
t (Valeur critique)	2,120
DDL	16
p-value (bilatérale)	0,011
alpha	0,050

Interprétation du test :

H0 : La différence entre les moyennes est égale à 0.

Ha : La différence entre les moyennes est différente de 0.

Etant donné que la p-value calculée est inférieure au niveau de signification $\alpha=0,05$, on doit rejeter l'hypothèse nulle et retenir l'hypothèse alternative Ha.

émotionnel

différence entre total des dispensés et total des pratiquants

Statistiques descriptives :

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
36	19	0	19	21,000	48,000	37,895	7,172
49	19	0	19	34,000	53,000	44,158	5,590

Test t pour deux échantillons indépendants / Test bilatéral :

Intervalle de confiance à 95% autour de la différence des moyennes :

[-10,494; -2,032]

Différence	-6,263
t (Valeur observée)	-3,002
t (Valeur critique)	2,028
DDL	36
p-value (bilatérale)	0,005
alpha	0,050

Interprétation du test :

H0 : La différence entre les moyennes est égale à 0.

Ha : La différence entre les moyennes est différente de 0.

Etant donné que la p-value calculée est inférieure au niveau de signification $\alpha=0,05$, on doit rejeter l'hypothèse nulle et retenir l'hypothèse alternative Ha.

scolaire Garçons Praticants Garçons Dispensés

Statistiques descriptives :

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
32	9	0	9	26,000	45,000	35,333	6,403
40	9	0	9	31,000	50,000	41,111	6,214

scolaire Filles pratiquantes Filles dispensés

Statistiques descriptives :

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
33	9	0	9	28,000	47,000	33,444	6,444
32	9	0	9	37,000	54,000	45,889	6,153

Test t pour deux échantillons indépendants / Test bilatéral :

Intervalle de confiance à 95% autour de la différence des moyennes :

[-18,741; -6,148]

Différence	-12,444
t (Valeur observée)	-4,190
t (Valeur critique)	2,120
DDL	16
p-value (bilatérale)	0,001
alpha	0,050

Interprétation du test :

H0 : La différence entre les moyennes est égale à 0.

Ha : La différence entre les moyennes est différente de 0.

Etant donné que la p-value calculée est inférieure au niveau de signification $\alpha=0,05$, on doit rejeter l'hypothèse nulle

et retenir l'hypothèse alternative H_a .

scolaire Total Praticquants Total Dispensés

Statistiques descriptives :

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
32	19	0	19	26,000	47,000	34,316	6,138
40	19	0	19	31,000	54,000	42,895	6,830

Test t pour deux échantillons indépendants / Test bilatéral :

Intervalle de confiance à 95% autour de la différence des moyennes :

[-12,852; -4,306]

Différence	-8,579
t (Valeur observée)	-4,072
t (Valeur critique)	2,028
DDL	36
p-value (bilatérale)	0,000
alpha	0,050

Interprétation du test :

H_0 : La différence entre les moyennes est égale à 0.

H_a : La différence entre les moyennes est différente de 0.

Etant donné que la p-value calculée est inférieure au niveau de signification $\alpha=0,05$, on doit rejeter l'hypothèse nulle et retenir l'hypothèse alternative H_a .

physique Garçons praticquants Garçons Dispensés

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
39	9	0	9	27,000	54,000	37,444	8,546
52	9	0	9	31,000	56,000	48,667	7,483

Test t pour deux échantillons indépendants / Test bilatéral :

Intervalle de confiance à 95% autour de la différence des moyennes :

[-19,249; -3,196]

Différence	-11,222
t (Valeur observée)	-2,964
t (Valeur critique)	2,120
DDL	16
p-value (bilatérale)	0,009
alpha	0,050

Interprétation du test :

H0 : La différence entre les moyennes est égale à 0.

Ha : La différence entre les moyennes est différente de 0.

Etant donné que la p-value calculée est inférieure au niveau de signification $\alpha=0,05$, on doit rejeter l'hypothèse nulle et retenir l'hypothèse alternative Ha.

physique Filles Pratiquantes Filles Dispensés

Statistiques descriptives :

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
33	9	0	9	31,000	56,000	41,000	9,014
39	9	0	9	39,000	56,000	47,556	6,307

Test t pour deux échantillons indépendants / Test bilatéral :

Intervalle de confiance à 95% autour de la différence des moyennes :

[-14,329; 1,218]

Différence	-6,556
t (Valeur observée)	-1,788
t (Valeur critique)	2,120
DDL	16
p-value (bilatérale)	0,093
alpha	0,050

Interprétation du test :

H0 : La différence entre les moyennes est égale à 0.

Ha : La différence entre les moyennes est différente de 0.

Etant donné que la p-value calculée est supérieure au niveau de signification seuil $\alpha=0,05$, on ne peut pas rejeter

l'hypothèse nulle H0.

physique Total Praticants Total Dispensés

Statistiques descriptives :

Variable	Observations	Obs. avec données manquantes	Obs. sans données manquantes	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart-type
39	19	0	19	27,000	56,000	38,895	8,589
52	19	0	19	31,000	56,000	47,632	6,874

Test t pour deux échantillons indépendants / Test bilatéral :

Intervalle de confiance à 95% autour de la différence des moyennes :

[-13,855; -3,619]

Différence	-8,737
t (Valeur observée)	-3,462
t (Valeur critique)	2,028
DDL	36
p-value (bilatérale)	0,001
alpha	0,050

Interprétation du test :

H0 : La différence entre les moyennes est égale à 0.

Ha : La différence entre les moyennes est différente de 0.

Etant donné que la p-value calculée est inférieure au niveau de signification $\alpha=0,05$, on doit rejeter l'hypothèse nulle et retenir l'hypothèse alternative Ha.

RESUME

Notre étude s'intéresse à établir un profil général de l'estime de soi des élèves et comparer le niveau de l'estime de soi entre pratiquants et dispensés, et pour répondre à ses objectifs nous avons évoqué les sujets de l'EPS et l'estime de soi.

La partie pratique a été réalisée avec un échantillon de 40 élèves, 20 élèves pratiquants et 20 élèves dispensés (filles et garçons), on se servait de l'échelle toulousaine de l'estime de soi, dans notre recherche nous sommes intéressés à 3 domaines composés de 36 ITEMS les plus importants pour notre échantillon (soi émotionnel, soi scolaire, soi physique) les résultats obtenus confirment que la pratique de l'EPS influence l'estime de soi des pratiquants que ce soit l'estime de soi émotionnel, scolaire ou physique.

SUMMARY

Our study is interested in establishing a general profile of pupil's self esteem and comparing the level of self esteem between practitioners and exempt. To draw up a profile of self esteem of practitioners pupils and of exempt pupils. We have evoked the topics of PSE and self esteem.

The practical part has been realized with a sample of 40 pupils, 20 practitioners pupils (girls and boys). Using the Toulouse self esteem scale (ETS), in our research we were interested in 3 domains composed of 36 ITEMS which are the most important for our study (emotional self, scholastic self, physical self). The obtained results confirm that the practice of PSE influences the practitioners self esteem whether their emotional, scholastic or physical self esteem.