

DONNÉES BIBLIOGRAPHIQUES

SENTIMENT DE COMPÉTENCE ESTIME DE SOI



- Ouvrages
- Articles
- Fiches de lecture

Vincent LAMOTTE

OUVRAGES SUR SENTIMENT DE COMPÉTENCE / ESTIME DE SOI



André C., Lelord F. (1999). L'estime de soi: s'aimer pour mieux vivre avec les autres. Odile Jacob.

Croire en soi, s'aimer soi-même, avoir confiance en soi, autant de facettes d'une des dimensions fondamentales de notre personnalité: l'estime de soi. Avoir des difficultés à communiquer, se sentir mal dans sa peau: bien des tracas quotidiens s'expliquent par une mauvaise estime de soi. Pour autant, rien n'est irrémédiable. Comment se construit l'estime de soi et comment se développe-t-elle? Quels sont les grands problèmes? Comment évaluer son estime de soi? Et, surtout, que faire? Ce livre vous permet d'établir votre bilan personnel et vous propose des solutions concrètes pour vivre en meilleure harmonie avec vous-même... et avec les autres.



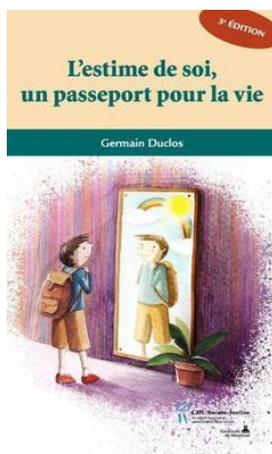
André C., Lelord F. (2006). Imparfait, libres et heureux. Pratiques de l'estime de soi. Odile Jacob.

Ne plus se soucier de l'effet que l'on fait sur les autres. Agir sans craindre ni l'échec ni le jugement. Ne plus trembler à l'idée du rejet. Et trouver tranquillement sa place au milieu des autres. Ce livre va vous aider à avancer sur le chemin de l'estime de soi. A la construire, la réparer, la protéger. Il va vous aider à vous accepter et à vous aimer, même imparfait. Non pour vous résigner, mais pour mieux évoluer. Pour être enfin vous-même, imparfait, mais libre et heureux...

Wyer-Biffiger L. (2010). L'estime de soi des élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage: Le sentiment de compétence, Éditions Universitaires Européennes.



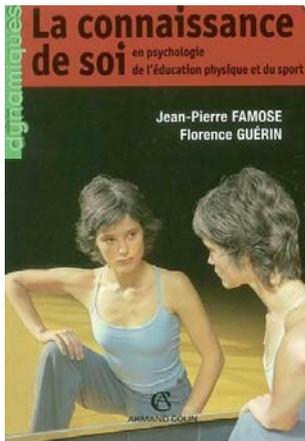
L'objet de cette recherche concerne l'estime de soi, et plus particulièrement l'une de ses composantes: le sentiment de compétence, abordé ici dans le cadre scolaire. Partant du postulat que l'école a une influence certaine sur l'estime de soi scolaire et sur le sentiment de compétence des élèves, notre visée est de découvrir les facteurs entrant en jeu, et cela pour une population précise: les élèves en difficulté d'apprentissage. La problématique traite de l'indissociabilité de la cognition et de l'affect à l'école et examine la place laissée aux enfants en difficulté scolaire dans les différentes instances éducatives. La question de l'intégration ou de la séparation, abordée sous l'angle des répercussions possibles sur les aspects de la personnalité, est ainsi soulevée. Cette recherche, basée sur une revue de la littérature scientifique, s'applique donc à confronter trois variables susceptibles d'influencer l'estime de soi liée aux propres capacités scolaires: la structure pédagogique, soit les mesures intégratives ou séparatives, et deux types de personnes présentes dans ces cadres de référence, soit les pairs et les enseignants.



Duclos G. (2010). L'estime de soi, un passeport pour la vie. CHU St Louis.

Cette troisième édition décrit de manière vivante et imagée les quatre composantes de l'estime de soi (le sentiment de confiance, la connaissance de soi, le sentiment d'appartenance et le sentiment de compétence), de même que les attitudes parentales qui les favorisent. Elle comporte également un chapitre exhaustif sur le sentiment de compétence parentale et une section inédite sur l'estime de soi des enseignants. Ainsi mis à jour et augmenté, ce livre, vendu à plus de 65,000 exemplaires, constitue un apport certain pour les parents et les professionnels de l'éducation et de la santé qui veulent favoriser le développement de l'estime de soi chez les enfants. Il démontre que l'estime de soi est le plus précieux héritage qu'on peut léguer à un enfant. Un cadeau qui lui servira en quelque sorte de passeport pour la vie.

OUVRAGES EPS SUR SENTIMENT DE COMPÉTENCE / ESTIME DE SOI



Famose J-P., Guérin F. (2002). La connaissance de soi en psychologie de l'éducation physique et du sport, Armand Colin.

Les perceptions et sentiments que nous avons de nous-mêmes jouent un rôle majeur dans la compréhension de nos comportements. Ils contribuent aussi à accroître le bien-être physique et psychologique, à améliorer les résultats scolaires et à optimiser la performance sportive. À cet égard, l'Éducation Physique et le Sport constituent des domaines propices à l'explication de cette notion. Comment la connaissance de soi se forme-t-elle et comment s'évalue-t-elle ? Quelle pertinence le système éducatif et l'Éducation physique et sportive en particulier doivent-ils lui reconnaître ? Quelles interventions peuvent-elles la rendre positive et favorable aux apprentissages moteurs ? Cet ouvrage présente l'approche définitionnelle, structurale et fonctionnelle de la connaissance de soi qui faisait défaut. Il s'appuie sur les travaux classiques et contemporains en psychologie générale, psychologie sociale et en psychologie de l'éducation physique et du sport. Il fournira au lecteur tous les éléments théoriques et empiriques nécessaires pour mesurer l'enjeu éducatif et social que constitue la prise en compte de la connaissance de soi dans les contextes scolaires et sportifs.



Rasclé O., Sarrazin P. (2005). Croyances et performance sportive. Éditions Revue EP.S.

Qu'est ce qui permet aux sportifs de réussir? Le potentiel athlétique, la maîtrise des techniques et des tactiques constituent assurément des facteurs importants du succès. Est-ce néanmoins suffisant? Il existe dans chaque discipline sportive de multiples exemples d'athlètes talentueux et prometteurs qui n'ont pourtant pas réussi à percer au plus haut niveau, perdant parfois tous leurs moyens lors d'événements importants ou s'effondrant après un échec. À l'inverse, d'autres sportifs, moins brillants peut-être, parviennent à tirer le meilleur d'eux-mêmes, à exceller face à l'adversité et à rebondir après un revers. Cet ouvrage s'adresse à tous ceux qui souhaitent mieux comprendre les liens les liens psychologiques unissant les processus sociocognitifs et la performance sportive: sportifs en quête d'explications sur leurs capacités et leurs états psychologiques en compétition, entraîneurs soucieux d'expliquer les contre-performance de leurs athlètes afin de mieux y remédier, enseignants préoccupés par les conduites non adaptées de leurs élèves, étudiants en second et troisième cycle STAPS ou préparant les concours de recrutement.



Famose J-P., Bertsch J. (2009). L'estime de soi : une controverse éducative. PUF.

Ce manuel a pour intention d'analyser la pertinence et de présenter les méthodes pour la promotion de l'estime de soi comme objectif prioritaire de l'éducation. Mais les interventions faites dans le but d'élever l'estime de soi ne donneront de résultats positifs qu'en développant la compétence sociale des élèves, tout en les aidant à construire une représentation réaliste d'eux-mêmes. Cet ouvrage trouve en particulier ses champs d'application dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive.

ARTICLES SUR SENTIMENT DE COMPÉTENCE / ESTIME DE SOI

- Hébrard A. (1993). L'analyse transactionnelle. Revue EPS n°243

L'auteur identifie les phénomènes invisibles qui entachent l'apprentissage des élèves

- Dortier J-F (1994). L'individu dispersé et ses identités multiples. Revue Sciences Humaines n°37, 1994.

L'auteur montre à travers l'analyse d'anthropologues et d'ethnologues que l'individu a de multiples identités et qu'en aucun cas, il ne doit s'enfermer dans l'une d'elles de façon exclusive. Ce « métissage » d'identités est en perpétuelle mutation, ce qui permet à l'individu de se construire.

- Fleury J. (1998). Dispensée de piscine à cause du regard des autres, pp. 19-21. Revue EPS n°269.

Considérer le problème de la dispense en éducation physique et sportive du seul point de vue médical, c'est omettre que la dimension psychosociologique influe sur le comportement des élèves. L'auteur fait l'hypothèse que c'est du côté des représentations corporelles qu'il faut chercher la raison manifeste de ces absences et non dans des causes physiologiques.

- Girard B., Pasquier G. (1998). Image de soi positive par rapport au savoir, pp. 41-44. Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°18.

En EPS, on fait l'apprentissage de comportements porteurs de valeurs et de finalités, seulement si ces connaissances prennent un sens positif pour l'élève. Mais, le fait que l'élève se sente reconnu relève d'un véritable challenge dans un contexte où il doit mettre à l'épreuve et expérimenter ses droits et devoirs. Il faut l'amener à avoir une représentation positive de lui, par rapport à ce qu'il pense de ses ressources, des ressources des autres et de sa perception par les autres.

- Davaisse A., Rocheix J-Y. (1998). Culture disciplinaire et élaboration de soi, pp. 235-252. In Pourvu qu'ils apprennent

L'auteur constate un décalage entre les contenus proposés aux élèves en termes d'apprentissage à intégrer, et l'essence culturelle de l'activité proposée. Il fait l'exposé que bien souvent, les contenus proposés aux élèves se détachent de la dimension culturelle pour des raisons de motivation et selon lui et les autres auteurs de ce recueil, tout le problème est de « déceler et travailler à mettre en œuvre la dimension du possible chez les élèves, faire que la culture scolaire renoue avec le vif des savoirs et des œuvres apparaissent alors comme deux dimensions indissociables du travail enseignant, dont les prémices résident dans la disposition à interroger et réinterpréter les conduites des élèves au-delà de leurs apparences extérieures et dans la compétences à questionner et retraduire les objectifs disciplinaires bien au-delà des programmes et instructions officielles. »

- Famose J-P., Sarrazin P., Cury F. (1999). La fixation du but : une technique pour surmonter l'anxiété et augmenter la confiance en soi. In Le Scanff C., Famose J-P., La gestion du stress. Entraînement et compétition. Dossier EPS n°43, pp. 1-24, Éditions Revue EPS.

L'auteur constate une anxiété développée chez les athlètes en situation compétitive, qui voient celle-ci comme une menace. Ce constat est encore plus vrai chez les athlètes en période de doute et ce qui en résulte est une baisse de la performance. Ainsi, il convient de contrôler ses états émotionnels. C'est pourquoi les auteurs proposent un sept principes aux sportifs pour qu'ils aient des effets positifs sur le contrôle de l'anxiété, la confiance en soi et l'optimisation de la performance.

- Dubet F. (2001). Les épreuves de l'individu, pp. 38-41. Revue Sciences Humaines n°116.

L'auteur veut montrer que l'individu se construit par ses expériences sociales où il doit composer avec ses valeurs, ses intérêts personnels, ses rôles sociaux.

- Goñi A. (2001). L'éducation physique à l'école et l'amélioration du concept de soi. Revue STAPS n°56, pp. 75-92.

Le souci principal de l'auteur était celui de vérifier une proposition éducative selon laquelle on pourrait optimiser les cours d'éducation physique afin d'améliorer le concept de soi. En effet, l'activité sportive exerce des effets positifs sur l'amélioration de concept de soi. C'est pourquoi, A. Goni propose la mise en place de deux études séparées, mais complémentaires pour vérifier les différentes conceptions de soi.

- Todorov T. (2002). Sous le regard des autres. Revue Sciences Humaines n°131.

Pour avoir le sentiment d'exister, d'être, l'individu doit avoir le sentiment d'être reconnu par autrui. Toutefois, en fonction des individus cette reconnaissance peut revêtir différentes formes. C'est pourquoi, l'auteur tente de démontrer que le regard des autres, quel qu'il soit, a une influence fondamentale sur le sentiment d'existence d'un être humain.

- Delignières D. (2003). Difficulté de la tâche et performance. In J. La Rue & H. Ripoll, Manuel de Psychologie du Sport, tome 1 (pp. 85-112), Éditions Revue EPS, 2003

L'auteur dresse un aperçu des principaux travaux réalisés sur le concept de difficulté. Certains auteurs se sont intéressés à la difficulté objective de la tâche, appréhendée de manière qualitative ou quantitative. Mais les applications pratiques de ces approches restent limitées. Aussi l'auteur présente des travaux qui se sont penchés sur le concept de difficulté perçue, qu'il juge « *à même de rendre compte de la dynamique motivationnelle et émotionnelle du comportement des sujets* » face à une tâche à accomplir et centrant la relation qu'entretiennent effort et difficulté perçue.

- Legrand F. (2003). L'amélioration de la confiance en soi, pp. 159-169. In Le Scanff C. Manuel de psychologie du sport, tome 2. Éditions Revue EPS.

La confiance en soi reste un concept assez flou. Différents théoriciens (Bandura 1977, Valey 1986, Harter 1981...) ont proposé des construits pour la définir. Dans cet article, l'auteur tente de positionner la signification de la confiance en soi dans le domaine de la psychologie positive appliquée au sport, en présentant notamment des exemples concrets concernant l'intervention sur cette habileté mentale.

- Martin-Krumm C. (2004). Gérer ses erreurs pour mieux apprendre : une approche en termes de méthode, pp. 24-27. Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°30.

L'auteur fait le constat que les élèves trouvent souvent des excuses contre l'échec pour protéger leur estime de soi, mais du même coup n'apprennent pas de leurs erreurs. L'auteur tente de démontrer comment un élève peut corriger ses erreurs sans que son estime de soi soit menacée.

- Martin-Krumm C. (2004). La personne et les méthodes, pp. 13-15. Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°31.

L'auteur observe que les élèves trouvent souvent des excuses contre l'échec afin de protéger leur estime de soi, mais du même coup n'apprennent pas de leurs erreurs. Il tente alors de montrer comment un élève peut corriger ses erreurs sans que son estime de soi soit menacée.

- Gernigon C., Ninot G. (2005). La compétence : un sentiment personnel, pp. 45-61. In Ubaldi J-L., Les compétences.

Les auteurs livrent les différents aspects du sentiment de compétence. À partir d'une définition du terme, il présente les différentes formes possibles, notamment chez l'adolescent.

- Famose J-P., Guérin F., Sarrazin P. (2005). Les croyances sur soi : clarification conceptuelle, formation, et relations à la performance sportive. Rascle O., Sarrazin P. Croyances et performance sportive. Éditions Revue EPS, 2005.

Dans ce texte les auteurs cherchent à savoir si la confiance en soi ou encore l'estime de soi dépendent uniquement de l'évaluation que l'on fait de soi dans différents domaines. Ils questionnent aussi les construits théoriques permettant de développer le plus stablement possible la confiance, l'estime, le concept de soi.

- Galand B. (2006). Réussite scolaire et estime de soi. Revue Sciences Humaines hors-série n°5. L'école en question

La confiance en soi est un facteur très important pour la réussite scolaire. Pourtant, elle n'est pas systématique ; elle dépend du contexte et de chaque individu. Quels sont alors les outils, les méthodes qui permettent de favoriser la confiance en soi des élèves dans le cadre de la réussite scolaire ?

- Preuvot D. (2007). Contribution de l'EPS à l'évaluation au bien-être, le point de vue d'un Inspecteur. In Dufour Y. Contribution de l'EPS à l'éducation du bien-être. Journées Debeyre, AEEPS.

Associer bien-être et apprentissage scolaire en EPS relève d'un certain paradoxe. A moins que le rôle de l'école ne soit de permettre aux élèves de vivre positivement les situations de déséquilibre qu'elle propose

- Bourboussou J., Fortes-Bourboussou M. (2012). Pour une pédagogie de l'estime de soi. Revue E.P.S n°353, pp. 11-15.

Les publics dits « en difficulté » ont généralement une perception de soi dégradée associée à une passivité / négativité et appréhension de leur parcours. La pratique d'activité physique peut alors devenir un espace de valorisation de soi, participant à leur reconstruction identitaire. Et ce, par l'augmentation du sentiment de compétence ou par le jugement positif d'autrui porté à leur égard. Ainsi en s'appuyant sur l'exemple du Basket, l'auteur propose des méthodes ou styles

pédagogiques vecteurs des principes précédents.

- Sarrazin P., Trouilloud D. (2013). Les perceptions de soi. In Tessier D, La motivation. Editions Revue EPS, collection Pour l'action n°21.

Dans le domaine sportif ou dans la vie en général, la confiance et l'estime de soi semblent avoir de grandes vertus : plus d'énergie, plus de bien-être, plus de réussite également. « Je me sens trop gros(se) à la piscine, je suis nul(le) en foot.... » Quel est l'impact de ces perceptions dans la décision de faire ou de ne pas faire d'activité physique ? Comment sont-elles organisées ? Est-il possible de les faire évoluer pour faciliter le bien-être et la motivation pour l'activité physique ?

- Finez L., Plaquet A., Cartierre N. (2016). Estime de soi et stratégies d'auto-handicap. Revue EPS n°369.

L'estime de soi est souvent affectée lors des leçons d'EPS. Pour protéger leur estime de soi, les élèves peuvent avoir recours à des stratégies d'auto-handicap. Qu'est-ce que l'auto-handicap ? Faut-il encourager ces pratiques ou tenter de les diminuer ? L'auteur montre au travers de ce texte qu'il est important de mettre en place un contexte pédagogique permettant de dégager les élèves de toute préoccupation relative à leur image de soi.

- Redersdorff S. (2016). Comparaisons sociales et statuts : quels effets sur l'estime de soi ? Revue EPS n°369.

À partir du constat selon lequel les comparaisons entre élèves sont souvent utilisées au sein des cours d'EPS, l'auteur s'interroge sur l'impact de ces comparaisons sur l'estime de soi.

- Sarrazin P., Trouilloud D. (2016). Les perceptions de soi. Revue EPS n°369.

Si la perception de soi et l'estime de soi impactent la motivation des élèves, quel rôle peut jouer l'enseignant ?

- Capron Puozzo I. (2016). Sentiment d'efficacité personnel. In O. Zanna, C. Veltcheff, P-P. Bureau, Corps et climat scolaire. Dossier EPS n°83.

Cette contribution propose de montrer le lien entre corps et esprit en fonction de quelques théories d'apprentissages. Elle s'inscrit dans une approche sociocognitive (Bandura, 1986) pour revisiter la place du corps à l'école dans le but d'accroître le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève.

- Seychal E. (2016). Corps Objet, Corps Sujet. Revue EPS n°371 pp. 70-71.

Dans le but de favoriser la réussite de l'intégration du corps de l'apprenant dans sa formation, une équipe pluridisciplinaire (langues, histoire, lettre, art, EPS et biotechnologie) a travaillé sur la problématique de l'image de soi par les « langages du corps »

- Cogérino G. (2017). Image du corps et pratique physique. In Cogérino G. Rapport au corps, genre et réussite en EPS, page 111-145.

Est-il possible d'intervenir en EPS pour améliorer l'image du corps que chaque élève s'est construite au fil de son histoire de vie ?

- Vigneron C. (2017). VMA : « Vaut Mieux Arrêter ? ». In Cogérino G. Rapport au corps, genre et réussite en EPS.

L'auteure explique la faible motivation que peuvent éprouver les filles à l'égard du test de VMA réalisé au début d'un cycle de course. On affiche des résultats allant jusqu'à 7 km/h pour certaines. Elles subissent alors des comparaisons avec les autres, ce qui baisse leur estime de soi et provoque un sentiment d'humiliation. C'est pourquoi, C. Vigneron propose des solutions et de nouvelles démarches pour lutter contre cette « punition » qu'elle appelle « Vaut Mieux Arrêter ».

- Levêque M. (2017). Pour en finir avec les sempiternelles pressions. Revue EPS n°378, pp.26-28

Pour expliquer le résultat des épreuves sportives, notamment lorsqu'il est négatif, il est courant de recourir aux pressions subies par le sportif. La complexité du ressenti psychologique lors d'une compétition, ou à son issue, mérite une compréhension plus individualisée et approfondie.

- Fortes-Bourbousson, Hauw N., Angot C. (2018). L'engagement de l'élève en EPS. Les perceptions de soi. In M. Travert, O. Rey, L'engagement de l'élève en EPS, Dossier EPS n°85.

Dans quelle mesure la pratique physique permet-elle d'influencer l'estime de soi ? Inversement, une certaine estime de soi ne prédisposerait-elle pas les personnes à choisir et à s'engager dans les activités et tâches qu'elles jugent en adéquation avec leurs compétences ?

RÉFÉRENCES

Auteur : Jean-François Dortier
Titre : L'individu dispersé et ses identités multiples
Ouvrage : Revue Sciences Humaines n°37, 1994

PROBLÉMATIQUE

L'auteur montre à travers l'analyse d'anthropologues et d'ethnologues que l'individu a de multiples identités et qu'en aucun cas, il ne doit s'enfermer dans l'une d'elle de façon exclusive. Ce « métissage » d'identités est en perpétuel mutation, ce qui permet à l'individu de se construire.

MOTS CLÉS

Individu. Identité (personnelle et collective). Ethnie. Métissage. Rôles sociaux. Multiplicité. Appartenance

SYNTHÈSE

À partir des récits de F. Laplantine, on observe que l'individu appartient à plusieurs groupes d'affiliations et que son identité s'élabore à travers la notion de « rôles » sociaux (modèle de comportement stéréotypé dans un groupe donné). Ces rôles sociaux sont aussi nombreux que variés (profession, vie de famille...).

La recherche sur la formation de l'identité individuelle et collective permet de constater que l'identité individuelle ne peut être conçue comme un phénomène personnel mais qu'elle se construit en interaction avec autrui (G. Méard). L'identité collective s'élabore de manière différente selon les circonstances (stratégies identitaires) (E. Marc-Lipianski).

L'identité s'affirme et évolue par crises et stades successifs.

Lorsque nous observons les plus grandes collectivités, nous pouvons faire le constat que les appartenances multiples (ethnie, classe, groupe professionnel...) se combinent ou s'opposent selon les circonstances et les intérêts/logique métisse).

En définitive, nous pouvons penser que cette multiple appartenance fait que l'individu reste à la recherche de lui-même en faisant attention à ne pas basculer soit dans l'indifférence totale (la conformité) ou au contraire dans la culture de la différence.

CITATIONS

- La modernité conduit à multiplier les rôles sociaux...
- Il existerait donc en chaque personne plusieurs identités, avec parfois de tensions, conflits, choix stratégiques... entre ces personnalités multiples.
- L'affirmation de l'identité s'élabore en interaction avec autrui
- Ses multiples appartenances font de l'individu un être à la recherche de lui-même, en quête d'une identité stable et réconciliée.

RÉFÉRENCES

Auteur : Anne Hébrard

Titre : L'analyse transactionnelle, outil de la relation d'accompagnement

Ouvrage : Revue EPS n°243, 1993

PROBLÉMATIQUE

L'auteur identifie les phénomènes invisibles qui entachent l'apprentissage des élèves

MOTS CLÉS

Estime de soi. Identité personnelle. Apprentissages. Obstacles

SYNTHÈSE

Selon A. Hébrard le fait de « Pouvoir exploiter toutes ses ressources c'est pouvoir accéder à l'intégralité de sa puissance créatrice, c'est-à-dire l'intégralité de sa capacité à agir sur l'environnement ».

Pour l'auteur, les phénomènes « invisibles » appartiennent à l'économie psychique du sujet et agissent dans la confrontation du sujet à la tâche. Ils suscitent inhibition, évitement, abstention et refus. Parce que les élèves sont chargés d'incertitudes, de peurs, de croyances irrationnelles issues du milieu. Le fait d'apprendre est saturé du risque subjectif le plus grave : celui de l'échec et par conséquent celui de se montrer incompetent à l'intérieur d'un groupe de pairs ou l'on se compare, dans une société et une institution où la réussite est célébrée et l'échec peu toléré. L'analyse transactionnelle permet d'identifier les sources d'obstacles internes que l'élève rencontre face à la tâche. On en distingue deux sortes :

- Les expériences malheureuses ou traumatiques.
- Les messages internes issus du milieu familial. Ils sont le résultat des désirs et craintes inavoués des adultes (n'existe pas, ne grandit pas...) et ceux produits par notre société compétitive (fais des efforts, sois parfait, sois fort, fais plaisir, dépêche-toi) .

Nombreux sont les enfants bourrés de talent, mais qui ne l'utilisent pas, comme par mauvaise volonté ou paresse. Ou encore ceux qui dévalorisent une activité en disant « c'est nul » juste parce qu'ils ont peur de ne pas être à la hauteur.

Les apprentissages du corps sont jalonnés par de multiples obstacles internes qui s'expriment notamment au moment de la rencontre élève/tâche. Forcément face à une tâche nouvelle l'élève évalue deux choses : le degré de difficulté de la tâche et sa capacité à la réussir (autoévaluation subjective). C'est ce qu'on appelle le décalage optimal. Tout cela forme alors des obstacles internes pour l'élève car celui-ci peut évaluer l'activité en se pensant pas capable de la faire, alors que c'est sa perception de ses capacités qui n'est pas bonne. Cette mauvaise perception peut lui venir du fait d'expériences malheureuses ou traumatiques qu'il a pu vivre avec son corps (je suis gros.. je suis moche en maillot...). Mais ça peut être aussi des messages internes reçus de sa famille concernant ses aptitudes. Cela alimente alors la peur de l'échec chez l'élève.

Physique ou morale, la force est l'expression symbolique de notre pouvoir sur le monde ou sur nous-même. Tous ces messages internes, quelque soit la source, sont devenus des valeurs en soi et agissent sur le comportement quotidien des individus.

On peut dire que la principale source de motivation de l'individu est la recherche de l'estime de soi qui est nécessaire à la construction d'une identité personnelle positive. Pour cela il faut faire en sorte que l'élève apprenne avec et par les autres et non contre eux.

L'EPS est l'occasion pour l'élève de jouer et rejouer ses peurs et ses conflits intérieurs ainsi que de construire au contact des autres son estime de lui-même. Comme l'enseignant représente une « figure parentale », il peut renforcer ou transformer l'image que l'enfant a de lui. C'est pourquoi, en donnant sa protection inconditionnelle à l'élève, l'enseignant l'aide à apprendre en dépassant ses obstacles, ses conflits internes. L'EPS permet ainsi grandement à contribuer à la quête de l'estime de soi en permettant des expériences réparatrices de l'image de soi, visibles et réparables, qui deviennent exemples pour les autres et qui participent à décontaminer une partie des croyances négatives associées à la réussite.

CITATIONS

- Les apprentissages du corps sont jalonnés par de multiples sources d'obstacles... de l'élève avec la tâche (p. 42).
- Echec et réussite sont chargés d'émotions archaïques ... la réussite qui surgit comme une exultation (p. 46)
- Il a besoin qu'on l'aide à prendre conscience de ses ressources et à s'évaluer objectivement (p. 46).

RÉFÉRENCES

Auteur : Jacques Fleury

Titre : Dispensée de piscine à cause du regard des autres

Ouvrage : Revue EPS n°269 pp. 19-21, 1998

PROBLÉMATIQUE

Considérer le problème de la dispense en éducation physique et sportive du seul point de vue médical, c'est omettre que la dimension psychosociologique infère sur le comportement des élèves. L'auteur fait l'hypothèse que c'est du côté des représentations corporelles qu'il faut chercher la raison manifeste de ces absences et non dans des causes physiologiques.

MOTS CLÉS

Dispensée de piscine. Regard des autres. Filles. Complexes. Psychosociologie.

SYNTHÈSE

La dispense en piscine est un problème récurrent que rencontre tout enseignant d'EPS. En effet, si les élèves étaient tous dispensés pour des raisons réellement médicales, cela aurait été différent mais ce n'est pas le cas. Ces élèves donnent en début de cours leur dispense, celle-ci satisfait l'administration étant donné qu'elle est rédigée par le médecin ou les parents, mais l'enseignant a besoin de savoir les causes réelles de ces dispenses.

L'étude de J. Fleury met en évidence un malaise qui est ressenti en piscine, notamment chez les filles, et du coup c'est plutôt d'ordre affectif, relationnel que physiologique. En effet, l'exposition de leur corps aux regards des autres et de ses jugements peut être plus inhibiteur à la piscine que dans un autre environnement.

L'auteur préconise une méthodologie comprenant deux protocoles pour pouvoir mieux comprendre les raisons de ces dispenses. Deux types de données sont traités : une d'ordre « associative » et l'autre « interrogative » sur une population de 27 élèves de 3ème composé 15 filles. Lors du cycle, il constate qu'il y a plus de la moitié des filles qui sont toujours dispensées alors qu'aucun garçon ne l'a été.

La méthode associative est un test dans lequel on doit associer des mots (issus des représentations des élèves), à plusieurs des termes inscrits sur une feuille : football, gymnastique, [...], corps, etc. Parmi tous les mots indiqués sur celle-ci, seuls « corps » et « piscine » sont pris en compte avec un temps imparti de 45 secondes par association. Les résultats se font avant et après catégorisation thématique. Ces résultats montrent que les filles dispensées ont un complexe, un ressenti psychologique et corporels car les dispensées font peu d'association avec le mot « corps » qui évoque le maillot et ont un rapport trois fois plus négatif vis-à-vis de la piscine que chez les non dispensés.

La méthode interrogative est un entretien semi-directif auquel 4 filles dispensés et non dispensés participent. La question posée à l'entretien était « Est-ce qu'il y a parmi les séances d'EPS des séances qui se distinguent des autres ? Si oui, lesquelles? ». Le résultat est que pour toutes les filles, cette activité se distingue des autres avec notamment des problèmes, difficultés, malaise de se mettre en maillot de bain. Cela met bien évidence qu'elles ont peur des jugements, du regard des autres et que les représentations que les élèves se font de leur corps sont importantes.

Les filles dispensées parlent d'un corps où leur corps est objet du regard de l'autre et de ses jugements. Ces derniers sont plus souvent proférés par les filles d'après les sujets et qu'entre elles, il y a beaucoup de critiques et donc la dispense est la solution au problème. De plus, elles parlent aussi de prendre soin de leur corps parce que le regard des autres a un gros impact sur elles.

Pour modifier les représentations des élèves, l'auteur propose d'intervenir sur trois facteurs contribuant à les structurer, c'est-à-dire sur ce qui relève du discours, ce qui est de l'ordre structurel et ce qui est relatif aux pratiques physiques proposées aux élèves.

Pour conclure, il constate que l'hypothèse est confirmée par les résultats obtenus. En effet, lors des deux méthodes, il a pu observer que les filles avaient des complexes corporels et donc le fait de se montrer en maillot de bain crée un blocage. Cette recherche montre que tout cela échappe à l'enseignant d'EPS. Il a beau vouloir que tous les élèves soient en situation de réussite, cela ne peut être possible car ses dispensés se mettent eux-mêmes en échec étant donné qu'ils sont en situation d'évitement lorsqu'ils rencontrent des difficultés. Donc on peut bien dire que les filles et garçons ne vivent pas de la même façon les activités physiques et que les élèves sont sensibles au regard et aux discours des autres, ce qui est d'ordre psychosociologique.

CITATIONS

- Le corps de ces élèves est un corps objet du regard de l'autre et de ses jugements (p. 21).
- On modifie les représentations afin que les élèves bénéficient de l'activité (p. 21).

RÉFÉRENCES

Auteur : Bruno Girard, Guy Pasquier

Titre : Image de soi positive par rapport au savoir

Ouvrage : Les cahiers EPS de l'Académie de Nantes n°18, pp. 41-44, 1998.

PROBLÉMATIQUE

En EPS, on fait l'apprentissage de comportements porteurs de valeurs et de finalités, seulement si ces connaissances prennent un sens positif pour l'élève. Mais, le fait que l'élève se sente reconnu relève d'un véritable challenge dans un contexte où il doit mettre à l'épreuve et expérimenter ses droits et devoirs. Il faut l'amener à avoir une représentation positive de lui, par rapport à ce qu'il pense de ses ressources, des ressources des autres et de sa perception par les autres.

MOTS CLÉS

Image de soi. Regard des autres. Intégration sociale.

SYNTHÈSE

L'image de soi, fruit d'une construction psycho-affective et d'une activité cognitive, peut être définie comme un ensemble des savoirs sur soi à valence positive ou négative. Elle permet à l'élève d'appréhender le monde et touche plusieurs dimensions : physique, émotionnelle et scolaire (Shavelson et al, 1976).

En EPS, du fait de la mise en action du corps, l'expérience se fait sous le regard des autres. Dans ce cadre, la dimension de l'image de soi porte alors sur deux aspects principaux :

- image relative au savoir, savoir-faire, savoir-être: sujet perçu par lui même
- image positive de soi en rapport avec le corps : sujet perçu par les autres

L'importance que l'élève porte à ce qui apparaît de lui influe sur « sa vie affective, émotionnelle et sa capacité d'entrer en relation avec le sentiment qu'il a de lui-même » et joue sur la relation qu'il entretient avec les autres. Ces différents aspects répercutent sur le rapport au savoir de l'élève, qui, selon B. Charlot, est capable d'évoluer avec une amélioration de l'image que l'élève a de lui même. D'où, l'importance, pour le professeur d'EPS, d'agir pour améliorer cette image d'eux même. Cette préoccupation fait d'ailleurs partie intégrante des textes d'EPS sous trois thèmes dominants :

- le rapport à soi, qui se rapporte à la connaissance de soi
- l'image de soi dans la relation avec les autres
- le savoir et la culture, qui doit pouvoir être commune à tous les élèves

Par l'intermédiaire de l'image de soi, on recherche la transformation des attitudes et des comportements de l'élève, au sein de la classe. Par exemple, pour un élève qui fuit devant l'échec, on l'amènera à accepter le regard des autres et à enrichir sa future production grâce aux appréciations reçues. Afin de permettre aux élèves d'acquérir ce pouvoir d'action sur eux-mêmes et sur leur environnement, plusieurs champs de compétence sont à développer. Ils concernent :

- la mise en projet
- l'autonomie, la responsabilité personnelle
- l'acceptation du jugement des autres
- la coopération et à l'entraide
- la capacité à porter un jugement qui ne vise pas la personne mais le résultat de son action
- la capacité d'accepter des limites provisoires

L'enseignant doit alors permettre à l'élève de s'estimer compétent et de trouver sa place dans le groupe, en valorisant sa réussite, tout en s'assurant du décalage optimal de la tâche (facteur d'intégration social ici). Il doit amener l'élève à accepter le déséquilibre momentané, engendré par l'acte d'apprentissage et centrer l'élève sur les conditions de la réussite en lui faisant comprendre les processus qui lui permettront d'arriver au résultat positif. Pour que l'élève s'investisse, on valorise son désir d'agir en lui permettant de s'exprimer et trouver la solution qui lui convient à partir de situations riches en réponses possibles, sans oublier de partir des besoins et désirs des élèves (prise en compte des représentations). Enfin, il est fondamental de faire évoluer les modes de groupements. Pour l'activité acrosport par exemple, les groupes (affinitaires en premier lieu) devront présenter un enchaînement qu'ils auront conçus de manière autonome, devant un groupe d'élève, puis devant le professeur. La positivité de l'image qu'ils ont d'eux même (par rapport à eux même et par rapport aux autres) s'améliore, et on pourrait même envisager une entraide entre les différents groupes pour qu'ils se sentent compétents au sein du groupe.

Il est important que l'élève se considère reconnu, et qu'il occupe un rôle dans la « mini-société » que constitue la classe. Grâce à un but communément partagé, une démarche d'appropriation qui convient à l'élève, et la valeur qu'un élève prend au sein de la classe, on peut espérer que l'image positive de soi se développe.

CITATIONS

- Selon J. Le Boulch, « La socialisation du comportement consiste à donner à autrui une image de nous même, conforme à ce que l'on attend de nous grâce à certaines attitudes » (p. 41).
- Au travers des savoirs mis en jeu par son corps en mouvements, on peut espérer que l'élève acceptera l'image qu'il se fait de son apparence (à ses yeux et aux yeux des autres) (p. 43).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Jean-Yves Rocheix, Annick Davisse
Titre : Culture disciplinaire et élaboration de soi
Ouvrage : Pourvu qu'ils apprennent, pp. 235-252, 1998.

PROBLÉMATIQUE

Les auteurs constatent un décalage entre les contenus proposés aux élèves en termes d'apprentissage à intégrer et l'essence culturelle de l'activité proposée. Ils affirment que bien souvent, les contenus proposés aux élèves se détachent de la dimension culturelle pour des raisons de motivation. Or tout le problème est de « *déceler et travailler à mettre en œuvre la dimension du possible chez les élèves, faire que la culture scolaire renoue avec le vif des savoirs et des œuvres apparaissent alors comme deux dimensions indissociables du travail enseignant, dont les prémices résident dans la disposition à interroger et réinterpréter les conduites des élèves au-delà de leurs apparences extérieurs et dans la compétences à questionner et retraduire les objectifs disciplinaires bien au-delà des programmes et instructions officielles* ».

MOTS CLÉS

Élèves. Apprentissages. Didactique. Motivation. Discipline (scolaire). Estime de soi.

SYNTHÈSE

Cette partie du recueil démontre les difficultés à assembler l'aspect culturel des activités proposées aux élèves et l'aspect scolaire avec des savoirs à transmettre aux élèves. Ceci est dû aux représentations qu'ont les élèves de l'activité, de leurs sentiments de compétence dans l'activité, du rapport au savoir et à l'activité qu'ils ont, à la marge de manœuvre parfois limitée que laissent les programmes.

La source de la motivation est souvent au centre des choix que les enseignants vont faire et qui vont orienter les modes de travail, l'entrée dans l'activité, utiliser ou non les représentations des élèves, pour qu'ils s'investissent dans ce que l'enseignant propose, pour qu'ils consentent à faire un travail culturel, intellectuel et assimiler des savoirs qu'ils jugent parfois hors de leurs portées. Il est évoqué dans cet article que dans ces activités que les élèves jugent « pas pour eux », « qu'ils sont « trop nuls » pour apprendre ou que le travail qu'on leur propose est hors de leur portée et ne les concerne pas », il faut se battre contre ces obstacles à l'apprentissage voire les utiliser pour « constituer le travail qui se ferait en classe avec et à partir de ce désordre même considéré alors comme matériau et outil, qu'ils s'agissait de convertir en production de sens.

D'autre part, il est également fait état de la nécessité de la mise en mots du travail à élaborer, de l'importance du langage dans l'apprentissage et dans l'investissement dans une tâche par les élèves. « L'objectif est d'introduire une distance, un doute, entre les élèves et le langage, de « faire résistance à leur manière de ne faire qu'un avec le monde » pour que l'évident ne le soit plus, pour réintroduire « un mode de rapport au langage et une conception du partage des tâches entre langage et pensée, de ce « rapport de la langue à elle-même par où s'opère ce qu'on appelle la pensée ». Le but est de « modifier le regard qu'ont les élèves sur eux-mêmes et sur le monde ». Les auteurs qui se sont intéressés à ce versant des obstacles à l'apprentissage mettent en relief que la verbalisation, l'écriture et la mise en mots des tâches et des travaux par les élèves de ce qu'ils ont à faire (que l'enseignant a mis en place), leur permet de mieux analyser et saisir le sens de ce qu'ils ont à faire.

Les auteurs ont proposé comme situation pour remédier à l'opposition des élèves de partir des représentations des élèves pour en partir et mieux saisir l'essence et l'aspect culturel de l'activité qu'ont leurs propose. Cependant, ils mettent en garde ce mode de travail par son caractère « à double tranchant », car utiliser les représentations des élèves peut mettre à l'écart ceux qui n'adhèrent pas aux pratiques sociales (parfois indépendamment de leurs volontés : élèves obèses, non intégrés, les « intellos »...). Il est fait état que partir des représentations des élèves a pour but de contextualiser ce qu'on propose aux élèves pour susciter du sens chez eux, pour que cela évoque quelque chose chez eux et les poussent à se mettre en action, elles ne doivent être qu'un outil et non un mode de travail permanent dans les contenus proposés. Tout le problème pour l'enseignant va être de maintenir la motivation issue de l'utilisation de la représentation de l'élève et la conserver à travers ce qui s'en éloigne, préserver l'investissement de l'élève alors qu'il s'éloigne de ce qu'il connaît de ce qu'il côtoie d'habitude. Mettre les élèves en projet peut être un autre outil intéressant, les élèves vont partir de ce qu'ils savent, de ce qu'ils connaissent et l'utiliser comme base de leur projet. Tout le problème est la durabilité des transformations opérées par le projet. Mais même si les transformations ont été temporaires, elles n'en sont pas négligeables pour autant car elles ont fait prendre conscience à l'élève qu'il est capable de faire autre chose.

Tout ce qu'il nous faut comprendre à travers ces différents aspects de la didactique, c'est la nécessité pour les enseignants de ne pas négliger « la double dimension d'appropriation culturelle et d'élaboration de soi » et la dimension scolaire et analytique confrontée à l'élève dans son intégralité (représentations, ressources, culture personnelle). C'est un travail nécessaire pour les élèves à effectuer par les enseignants.

CITATIONS

- Là est à nos yeux la voie à suivre et à approfondir si l'on veut que le travail pédagogique échappe à l'inflation et au pathos du relationnel et d'un psychologisme de mauvais aloi, naturalisant les sujets et risquant de les enfermer en eux-mêmes en les identifiant à une entité pour un état qu'il conviendrait de « respecter » dans une perspective visant plus leur « expression » que leur transformation...

RÉFÉRENCES

Auteurs : J-P Famose, P Sarrazin, F Cury.

Titre : La fixation de but : une technique pour surmonter l'anxiété et augmenter la confiance en soi.

Ouvrage : Le Scanff C., Famose J-P., La gestion du stress. Entraînement et compétition. Dossier EPS n°43, pp. 1-24, Éditions Revue EPS. 1999.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur constate une anxiété développée chez les athlètes en situation compétitive, qui voient celle-ci comme une menace. Ce constat est encore plus vrai chez les athlètes en période de doute et ce qui en résulte est une baisse de la performance. Ainsi, il convient de contrôler ses états émotionnels. C'est pourquoi les auteurs proposent un sept principes aux sportifs pour qu'ils aient des effets positifs sur le contrôle de l'anxiété, la confiance en soi et l'optimisation de la performance.

MOTS CLÉS

Fixation de but. Anxiété. Confiance en soi. Optimisation de la performance. Athlètes. Entraîneur.

SYNTHÈSE

Gagner, battre l'autre, faire le meilleur temps... sont les priorités du sport contemporain. Mais la réalisation de ces buts ne se fait pas sans avoir un contrôle sur ses états émotionnels, sa motivation, sa confiance en soi. Dans cette optique, « la fixation de but » repose sur des principes permettant d'atteindre ces objectifs.

Les buts sont des « *représentations mentales d'un niveau de performance à accomplir* » pour les athlètes. Ces représentations doivent être bien formulées car elles ont des conséquences directes ou indirectes sur les performances des athlètes. De manière générale, les buts permettent d'accroître la motivation, l'attention et le goût de l'effort de manière directe chez l'athlète. Indirectement, les buts augmentent la confiance en soi et réduisent l'anxiété, donc augmente la performance finale.

Les athlètes se fixent naturellement une multitude de buts, qui sont tous plus ambitieux les uns que les autres.

Les auteurs dégagent sept principes de fixation de but :

1) Des buts difficiles et réalistes. Ils doivent être assez difficiles pour représenter un défi, mais doivent pouvoir être atteints. De plus, il faut jouer non seulement sur le but lui-même, mais aussi sur les conditions d'atteinte du but.

2) Des buts difficiles et précis. Le but doit être le plus précis possible. Mais il doit être difficile, car si le but n'est pas perçu comme difficile par l'athlète, alors il n'y aura pas d'amélioration malgré la spécificité du but.

3) Des buts contrôlables et flexibles. La fixation des buts comme des buts de maîtrise sont plus contrôlables et flexibles que des buts de résultats compétitifs. Car ils permettent la concentration de l'athlète sur la réussite de la tâche, et non la réussite de la compétition ("réussir 80% de lancer francs").

4) Des buts à court terme. Les buts sur du long terme perdent de leurs significations et de leurs importances aux yeux des athlètes. Ainsi, au-delà d'un mois, les buts deviennent vagues et parfois irréalisables. C'est pourquoi les psychologues préconisent des buts immédiats à court terme et organisés de manière hiérarchique.

5) Des feedbacks précis. Les retours sur la performance des athlètes sont importants afin de bien montrer aux athlètes qu'ils ont effectué un réel progrès. Ce qui a pour effet d'augmenter la confiance en soi et permet de conserver un certain niveau de motivation de la part de l'athlète. Si la performance est moins bonne qu'auparavant, alors l'athlète aura un mécontentement, mais cela produira un effort accru afin de rétablir une meilleure performance.

6) Des buts acceptés par l'athlète. Il faut que l'athlète accepte le but qui lui est fixé. Ainsi, il s'engagera totalement et jusqu'à l'atteinte du but fixé.

7) Des stratégies à élaborer : Il faut planifier et élaborer des stratégies ou des plan d'action sous la forme de planning d'entraînement qui pourront être flexibles et devront être précis.

Ces différents principes sont déclinés en 24 applications pratiques en sport.

Pour conclure, il est certain qu'afin d'améliorer les performances des athlètes, il faut fixer des buts qui soient d'une difficulté optimale, qui soient faisables, flexibles et précis, réalisables à court terme. Cela étant, il faut élaborer une stratégie dès le début de la saison et jalonner les différentes compétitions de feedbacks sur les performances de l'athlète.

CITATIONS

- Locke et Latham (1985) précisent que les buts influencent de quatre manière la performance : ils guident l'attention vers les aspects importants de la tâche à accomplir ; ils incitent l'exécutant à l'effort ; ils amènent à persévérer plus longtemps jusqu'à ce que le but ou les sous-butts soient atteints ; ils favorisent la mise au point de nouvelles stratégies d'apprentissage (p. 2).

RÉFÉRENCES

Auteur : François Dubet
Titre : Les épreuves de l'individu
Ouvrage : Revue Sciences Humaines n°116, 2001

PROBLÉMATIQUE

L'auteur veut montrer que l'individu se construit par ses expériences sociales où il doit composer avec ses valeurs, ses intérêts personnels, ses rôles sociaux.

MOTS CLÉS

Expérience sociale. Construction de l'individu. Identité. Motivation

SYNTHÈSE

La notion d'expérience commence à émerger dans une recherche au milieu des années 80 sur la "galère" des jeunes, où on organise des séances de discussion avec eux. Au cours de ces séances, les jeunes tenaient des discours totalement éclatés. Ces points de vue et positions diverses viennent du fait que ces jeunes sont partiellement en rupture avec les normes dominantes de la société. Ces jeunes en galère ne cessent de balancer entre plusieurs logiques contradictoires pour construire leur identité, dans un monde social en voie de désintégration. Mais ils ne sont pas totalement en rupture avec la société, car ils sont plutôt sollicités par les modèles de la société de consommation et engagés dans un processus d'intégration sociale, surtout par l'école. Ces jeunes sont plein de rage car ils éprouvent un sentiment de domination, sans pour autant pouvoir désigner les causes et les acteurs de cette dernière. Ils sont définis par leur expérience, constituée comme la rencontre de plusieurs logiques d'action, qu'ils effectuent par et pour eux-mêmes au prix de grandes difficultés.

Par ailleurs, les élèves qui sont dans le système scolaire (collège, lycée) se heurtent à un problème majeur de motivation. Eux aussi doivent se construire et leur problème est le même que celui des jeunes en galère, même si la plupart ont beaucoup plus de ressources pour affronter cette épreuve. En effet, ils doivent gérer leur distance entre la culture scolaire et leur culture sociale, qui ne cesse de se creuser. Ils doivent donner une valeur à leurs études, dans un contexte où son utilité est déclinante. Enfin, ils doivent élaborer un sens subjectif à leurs études, ainsi qu'au mode d'appropriation personnelle des connaissances. L'intérêt de cette recherche vient du fait que les formes de domination sociale sont plus identifiables dans le monde organisé de l'école que dans celui de la galère. En effet, les élèves placés au sommet de la hiérarchie sociale construisent plus facilement leur expérience. Ils sont les acteurs de leur propre socialisation car ils doivent construire eux-mêmes le sens de leur expérience scolaire, et non plus adhérer à des normes et des rôles. Ici, les mécanismes de formation de la réflexivité, de la critique prennent le pas sur la simple adhésion culturelle et sociale aux valeurs de l'école. Cette dernière n'est plus une institution, mais un espace de vocation personnelle car il faut que les études aient un sens propre pour celui qui étudie.

D'autre part, on peut voir que la société ne forme plus un système organisé, où l'action sociale est comprise comme la construction d'une expérience. N. Elias affirme que l'individu est une construction sociale, mais qu'il est aussi un sujet non réductible au social. On peut ramener ces logiques à trois grands ensembles :

- la logique de l'intégration, qui relève des héritages, des rôles et des appartenances collectives.
- la logique stratégique, où la situation sociale est perçue comme un ensemble de ressources et d'opportunités.
- la logique de la subjectivation, dominée par la distance des individus aux définitions culturelles de la créativité humaine.

L'acteur se construit dans sa capacité à gérer ces logiques, et c'est ce qui en fait un sujet social. Ainsi, l'école n'apparaît plus comme une institution, car l'expérience sociale des élèves procède d'un processus de désinstitutionalisation. Ici, l'expérience promeut à la fois l'individu moral et utilitariste, qui est l'accomplissement du projet de la modernité. C'est pour cela que l'on ne peut voir dans l'individualisme la figure de la domination, qui présente deux visages :

- celle de la conscience malheureuse, où les sujets sont conduits à se percevoir comme les responsables de leurs faiblesses. Ils adoptent ainsi une attitude de retrait ou de conflit.
- celle du déficit de motivation face à des expériences impossibles. En effet, plus l'expérience l'emporte sur le rôle, plus le sujet doit se motiver lui-même, qui est le prix de son autonomie. Ici, l'engagement de la personnalité dans la tâche et dans la construction des expériences épuisent les acteurs.

CITATIONS

- La motivation est devenue un impératif moral (p. 41).
- Plus les élèves se heurtent à des épreuves de motivation, plus les enseignants doivent les motiver en engageant leur personnalité dans la relation pédagogique (p. 39).
- La simple adhésion culturelle et sociale aux valeurs de l'école s'efface devant des mécanismes de formation de la réflexivité, de la distance à soi, de la critique.
- Ce que l'on perçoit souvent comme des crises en regard d'une conception intégrée de la société ne serait que la forme normale de la vie sociale.

RÉFÉRENCES

Auteur : Alfredo Goñi, Professeur de psychologie de l'éducation, Facultad de filosofía y ciencias de la educación, San Sebastián, Espagne
Titre : Sous le regard des autres
Ouvrage : Revue STAPS n°56, pp. 75 à 92, 2001

PROBLÉMATIQUE

Le souci principal de l'auteur était celui de vérifier une proposition éducative selon laquelle on pourrait optimiser les cours d'éducation physique afin d'améliorer le concept de soi. En effet, l'activité sportive exerce des effets positifs sur l'amélioration de concept de soi. C'est pourquoi, A. Goñi propose la mise en place de deux études séparées, mais complémentaires pour vérifier les différentes conceptions de soi.

MOTS CLÉS

Concept de soi. Soi physique. Sport scolaire. Education physique. Programme éducatif

SYNTHÈSE

L'auteur explique que la pratique sportive et l'exercice physique favorisent le développement du concept de soi. L'EPS permet le développement intégral des personnes et de leur concept de soi lorsque les participants ressentent le sentiment de réussite.

A. Goñi met en œuvre deux études pour comprendre les relations entre l'éducation physique scolaire, le sport scolaire et le développement du concept de soi. Il utilise pour cela trois questionnaires : le SDQ (Marsh, Reish et Smith, 1983), le CY-PSPP (Whitehead, 1995) et le PIP (Fox et Corbin, 1989).

L'étude sur le sport scolaire et le concept de soi a été réalisée sur un échantillon de 153 élèves âgés de 10 à 11 ans, représentatif de la population de cette tranche d'âge (N = 1527 sujets). Les résultats qui en ressortent sont : 1) que les élèves qui participent à un sport scolaire présentent un concept de soi plus élevé que le reste de leurs camarades ; 2) Les titulaires plus que les remplaçants et que le non participants ; 3) Les garçons plus que les filles.

La deuxième étude porte sur la mise en place d'un programme d'éducation physique scolaire, où l'objectif est de mettre à l'épreuve les différentes possibilités, d'optimiser l'amélioration du concept de soi des élèves par le biais d'un programme d'éducation physique incorporant les règles. Avec la mise en place de deux groupes (expérimentale et contrôle). C'est ainsi que les mesures du pré-test et du post-test reflètent une amélioration du concept de soi, plus particulièrement au niveau physique, significativement plus grande pour le groupe expérimental que pour le groupe contrôle.

CITATIONS

- Le degré de stabilité du concept de soi varie, en définitive, d'une dimension à l'autre.
- Il ne faut pas s'attendre à ce que toutes les activités physiques aient des effets bénéfiques (...) l'anxiété, l'excès de compétitivité ou une baisse de l'estime de soi

RÉFÉRENCES

Auteur : T. Todorov
Titre : Sous le regard des autres
Ouvrage : Revue Sciences Humaines n°131, 2002

PROBLÉMATIQUE

Pour avoir le sentiment d'exister, d'être, l'individu doit avoir le sentiment d'être reconnu par autrui. Toutefois, en fonction des individus cette reconnaissance peut revêtir différentes formes. C'est pourquoi, l'auteur tente de démontrer que le regard des autres, quel qu'il soit, a une influence fondamentale sur le sentiment d'existence d'un être humain.

MOTS CLÉS

Reconnaissance. Regard des autres.

SYNTHÈSE

La reconnaissance est un processus par lequel l'individu se sent exister, se sent appartenir ou non à un milieu humain, c'est-à-dire qu'elle renvoie à l'individu la confirmation de son existence.

D'un point de vue général, l'individu cherche à être reconnu dans toutes les dimensions (travail, amour...), et cela peut passer par différents moyens. Par exemple, la façon de se vêtir joue un rôle particulier dans la reconnaissance de l'individu, dans la mesure où il se sentira digne d'appartenir à la même "société" par le regard que lui porte l'autre. En revanche, celui qui ne peut pas se vêtir comme les autres sera privé de dignité. En d'autres termes, la reconnaissance sociale est primordiale pour amener l'individu à avoir l'impression d'exister.

Cette reconnaissance passe par la capacité de l'individu à se conformer aux normes et usages sociaux. Todorov distingue deux types de reconnaissances qui s'opposent :

- une reconnaissance de conformité : ressembler aux autres. Favorise l'accord ;
- une reconnaissance de distinction: être différents des autres. Favorise la compétition.

De plus, la reconnaissance comporte deux étapes :

- la reconnaissance de notre existence (reconnu au sens étroit) ;
- confirmer notre valeur (processus de confirmation).

Ce processus est possible que si l'ordre des étapes est respecté. En effet, le processus de confirmation n'est possible que si l'on reconnaît notre existence. Si le processus n'est pas respecté, cela peut conduire au rejet (manque de confirmation) et au déni (manque de reconnaissance).

Tout être humain a besoin d'être reconnu pour exister.

CITATIONS

- Ridiculiser quelqu'un, ne pas le prendre au sérieux, le condamner au silence et à la solitude, c'est le menacer du néant.
- Etre seul, c'est ne plus être.
- Etre oublié par les hommes ou en être désapprouvé sont des choses entièrement différentes (A. Smith ; Théorie des sentiments moraux, 1982).

RÉFÉRENCES

Auteur : Didier Delignières, Faculté des sciences du sport et de l'éducation physique à Montpellier 1.

Titre : Difficulté de la tâche et performance.

Ouvrage : J. La Rue & H. Ripoll, Manuel de Psychologie du Sport, tome 1 (pp. 85-112), Editions Revue EPS, 2003

PROBLÉMATIQUE

L'auteur dresse un aperçu des principaux travaux réalisés sur le concept de difficulté. Certains auteurs se sont intéressés à la difficulté objective de la tâche, appréhendée de manière qualitative ou quantitative. Mais les applications pratiques de ces approches restent limitées. Aussi l'auteur présente des travaux qui se sont penchés sur le concept de difficulté perçue, qu'il juge « *à même de rendre compte de la dynamique motivationnelle et émotionnelle du comportement des sujets* » face à une tâche à accomplir et centrant la relation qu'entretiennent effort et difficulté perçue.

MOTS CLÉS

Tâche. Activité. Performance. Difficulté objective. Difficulté perçue. Effort. Anxiété. Activation.

SYNTHÈSE

Toute tâche à laquelle est confronté un individu est d'une difficulté bien spécifique. L'étude de cette difficulté montre un intérêt par son influence sur l'investissement et la performance de l'individu dans la tâche en question. Elle peut se faire selon deux niveaux : soit elle s'intéresse à une caractéristique objective de ce que le sujet a à faire, soit elle porte sur une expérience subjective que le sujet vit lors de la tâche.

Pour analyser la difficulté « objective » de la tâche, deux types de travaux ont été menés. Les premiers se sont intéressés à une évaluation qualitative de la tâche, permettant de dire si une tâche est plus ou moins difficile par rapport à une autre. Le concept de tâche décrit en fait un but ou un état à atteindre comme résultat de l'activité, dans des conditions déterminées qui cadrent et restreignent l'activité du sujet. Ces conditions lui sont propres et ne dépendent pas du sujet ni de son comportement. Les travaux menés portent sur l'analyse de la tâche, notamment son versant informationnel. Ils partent de l'hypothèse que les exigences de la tâche (comme la vitesse d'exécution, le nombre de réponses possibles ou encore la précision des mouvements) influencent les différents stades de traitement de l'information qui s'intercalent entre le stimulus et la réponse. En définissant la nature dominante des contraintes imposées au système informationnel, on peut alors établir les profils de difficulté des tâches. C'est un outil à disposition de l'enseignant pour savoir quelles contraintes modifier afin de jouer sur la difficulté de l'exercice.

D'autres auteurs ont cherché à mesurer de manière quantitative la difficulté de la tâche. La question se pose surtout pour les activités à dominante informationnelle (comme les sports collectifs) plutôt qu'énergétique (demi-fond, lancers etc.). L'hypothèse de ces chercheurs est que la difficulté d'une tâche peut être mesurée par la quantité d'information à traiter. Pour calculer cette dernière, ils s'appuient sur une formule prenant en compte le nombre d'événements possibles dans la tâche et le nombre d'événement pertinents, c'est-à-dire qui répondent aux exigences de la tâche. Ils ont montré que le temps de réaction moyen est proportionnel à la quantité d'information à traiter. Mais, cette quantification de la difficulté, possible sur des tâches simples, s'avère beaucoup plus compliquée en conditions réelles, où événements possibles et événements pertinents sont difficiles à exprimer.

Une autre solution est donc abordée qui consiste à s'intéresser à la difficulté perçue par l'individu dans la réalisation d'une tâche. Les travaux effectués, basés sur l'évaluation de la difficulté d'une tâche par rapport à une autre, par le sujet, montrent que difficulté perçue et difficulté objective ne sont pas liées linéairement : la difficulté perçue augmente plus vite que la difficulté objective pour le sujet quand la tâche a un haut niveau initial de difficulté. Ces résultats, en plus de montrer que les sujets sont précis et fiables dans leur estimation, ont ouvert la voie à la mise en place d'échelle de difficulté (échelle RPE...). Ces échelles permettent l'évaluation de la difficulté chez un individu sur des tâches différentes, la comparaison entre les évaluations de différents sujets et une évaluation pour les tâches à dominante informationnelle. Ce sont des outils très répandus, dans d'autres travaux et dans d'autres domaines.

Ces travaux ont montré la relation entre difficulté objective et difficulté perçue. Mais dans le cadre de la performance, l'évaluation de la difficulté perçue permet surtout d'étudier son influence sur le comportement du sujet :

- Sur le plan motivationnel : d'après les travaux réalisés, difficulté perçue et investissement d'effort du sujet entretiennent une relation circulaire : la perception préalable de la difficulté de la tâche à accomplir conditionne un certain niveau d'investissement, qui en retour influence la difficulté perçue après l'exercice. Cette dernière va enfin influencer l'investissement de l'effort suivant. Le sentiment de compétence du sujet va agir sur cette relation circulaire.

- Sur le plan émotionnel : au regard d'une tâche à accomplir, le sujet va estimer ses chances de réussite, en fonction des exigences de la tâche et de ses ressources. Si les chances estimées de succès et d'échec sont à peu près équiprobables, alors la situation sera anxiogène. L'anxiété est relative à l'incertitude du résultat.

- Sur le plan physiologique : il y aurait une relation entre le niveau d'activation de l'organisme et la difficulté perçue. Le niveau d'activation renvoie au degré d'activité de l'organisme qui peut se mesurer à travers de nombreux indicateurs (souffle, rythme cardiaque, diamètre pupillaire etc.). Ces indicateurs pourraient être des outils pour rendre compte de l'investissement du sujet dans la tâche, que l'on peut relier à la difficulté de la tâche et à son sentiment de compétence.

CITATIONS

- La perception d'une dissonance entre les exigences de la tâche et les capacités de réponse du sujet entraîne une augmentation du niveau d'activation, une hausse du niveau d'anxiété et un investissement éventuel d'effort pour restaurer et/ou améliorer le niveau de performance (p.105).

- L'effort et la perception de la difficulté sont étroitement liés, l'un déterminant l'autre dans la dynamique des essais consécutifs sur une tâche (p.108).

RÉFÉRENCES

Auteur : Fabien Legrand

Titre : L'amélioration de la confiance en soi.

Ouvrage : Le Scanff C. Manuel de psychologie du sport, l'intervention auprès du sportif, tome 2. pp. 159-169. Éditions Revue EPS. 2003.

PROBLÉMATIQUE

La confiance en soi reste un concept assez flou. Différents théoriciens (Bandura 1977, Valey 1986, Harter 1981...) ont proposé des construits pour la définir. Dans cet article, l'auteur tente de positionner la signification de la confiance en soi dans le domaine de la psychologie positive appliquée au sport, en présentant notamment des exemples concrets concernant l'intervention sur cette habileté mentale.

MOTS CLÉS

Auto-efficacité. Estime de soi. Confiance sportive

SYNTHÈSE

A. Bandura développe en 1977 la « théorie de l'auto-efficacité », définie comme une sorte d'attente de réussite dans une situation ou une tâche très particulière. Dans le sport, le sentiment d'auto-efficacité d'un athlète dépend des performances récentes (source d'efficacité la plus importante), d'expériences vicariantes (informations provenant de l'observation d'un autre athlète), de la persuasion verbale (dont l'efficacité dépend de la qualité du discours et du niveau d'expertise de l'orateur), de l'activation émotionnelle (dépendant de la signification qui lui est associé). De plus, la « perception de compétence » développé par Harter en 1981 ou encore le modèle de la « confiance sportive » proposé par Vealey en 1986 sont autant de concepts qui se superposent, caractérisant la confiance en soi comme une notion très subjective.

Malgré le fait que la confiance soit une habileté mentale et qu'il y ait de grandes différences individuelles, il existe plusieurs moyen d'améliorer la confiance en soi :

- La technique de fixation de but : il existe les buts compétitifs, comparer sa supériorité aux autres, et des buts de maîtrise, visant à se perfectionner précisément dans une tâche.
- Le feedback, utilisé comme modèle pour l'apprentissage moteur, renseigne l'individu sur les erreurs qu'il commet.
- Les techniques assertives, ou « théorie de l'apprentissage social » (Bandura, 1982), fonctionnent par la mise en place de réunion de groupe où il est question de favoriser le développement des capacités de communication.

Chez certaines personnes la confiance en soi peut se manifester sous forme d'excès, tel que la vanité, la suffisance, l'arrogance... Trop de confiance peut alors conduire à une baisse de la performance.

CITATIONS

- La perception de changements physiologiques lors d'un rendez-vous amoureux (...) se produisant dans le cadre d'une compétition sportive est plutôt anxiogène » (Kerr, 1997) (p. 160).
- Ainsi, bien qu'elle soit un facteur important de la performance (...) ce qui suggère l'existence d'un niveau optimal de confiance en soi (Mc Auley 1985) (p.166).

RÉFÉRENCES

Auteur : Charles Martin-Krumm

Titre : Gérer ses erreurs pour mieux apprendre : une approche en termes de méthode.

Ouvrage : Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°30, pp. 24-27, 2004.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur fait le constat que les élèves trouvent souvent des excuses contre l'échec pour protéger leur estime de soi, mais du même coup n'apprennent pas de leurs erreurs. L'auteur tente de démontrer comment un élève peut corriger ses erreurs sans que son estime de soi soit menacée.

MOTS CLÉS

Estime de soi. Erreur. Échec. Méthode. Apprendre

SYNTHÈSE

Dans trois APSA différentes de la compétence propre duelle (badminton, savate box française et handball), les élèves sont amenés à identifier les causes de leurs erreurs. L'enseignement a utilisé cinq règles de méthode :

- 1) lister les causes possibles de ce qui a conduit à ou aux erreurs (à partir d'une liste).
- 2) sélectionner une cause possible afin de corriger la ou les erreurs.
- 3) associer à la cause retenue une ou plusieurs solutions.
- 4) mettre en œuvre la solution retenue pour corriger la ou les erreurs.
- 5) mesurer l'effet du choix pour pouvoir poursuivre ou modifier.

L'enseignement de cette méthode de gestion des erreurs s'est déroulé en quatre phases.

Dans un premier temps, une présentation et une utilisation durant un cycle de badminton ont été effectuées.

Dans la deuxième phase, la transposition et la stabilisation de l'apprentissage de cette méthode a été recherchée lors d'un cycle de Savate boxe française.

Dans la troisième phase, c'est un premier niveau de généralisation de cette méthode qui est visé par son exploitation en Hand-ball.

Exemple concret en badminton : « la cause peut être liée au fait qu'il ne prend pas suffisamment en compte le placement de l'adversaire. La solution pouvant alors être proposée est de jouer dans les espaces libres [...] et vérifie si son choix lui paraît être payant ou non ».

Cette méthode permet à l'élève une prise de conscience de sa capacité à mobiliser ou non ses ressources disponibles. Cette méthode n'a pas été difficile à faire utiliser par les élèves car ils y ont vite adhéré, mais elle a été difficile à mesurer : on constate que les élèves deviennent globalement plus clairvoyants, mais ce constat reste subjectif.

On pourrait croire que cette étude cible trop la concentration des élèves sur leurs propres échecs, mais elle est plutôt à voir comme : « *porter un regard positif sur les erreurs commises en insistant sur leur nécessaire prise en compte pour identifier des pistes de progrès qui permettent aux élèves de prendre ou de reprendre confiance en eux* ».

CITATIONS

- Le travail se fait finalement sur les attributions de causes dans les situations d'erreurs, pour faire passer certains élèves d'une attitude résignée : « je suis nul, rien n'y fait, alors je ne vois pas pourquoi je travaillerais... », à une attitude plus positive dans laquelle la compréhension des causes possibles peut être propice au progrès (p. 25).

- Ce qui est décisif, ce n'est pas qu'à chaque cause corresponde un apprentissage spécifique assorti d'une situation d'apprentissage, mais plutôt que l'élève opère une prise de conscience de sa capacité à mobiliser ou non ses ressources disponibles (p. 27).

- Qu'y a-t-il de plus susceptible de redonner confiance aux élèves que de leur montrer que certaines causes de leurs erreurs sont sous leur propre contrôle et qu'ils peuvent agir sur celles-ci ? (p. 27).

RÉFÉRENCES

Auteur : Charles Martin-Krumm
Titre : La personne et les méthodes.
Ouvrage : Les cahiers EPS de l'académie de Nantes n°31, 2004.

PROBLÉMATIQUE

L'auteur observe que les élèves trouvent souvent des excuses contre l'échec afin de protéger leur estime de soi, mais du même coup n'apprennent pas de leurs erreurs. Il tente alors de montrer comment un élève peut corriger ses erreurs sans que son estime de soi soit menacée.

MOTS CLÉS

Méthodes. Causes. Principes. Interprétation. Échec. Situation difficile

SYNTHÈSE

Cet article concerne les attributions causales des élèves face à des situations difficiles ou d'échec :

- Stables (je suis nul) ou instables (mauvaise stratégie)
- Internes (je suis nul) ou externes (le vent était très fort et à baisser la performance de tous)
- Globales (je suis nul à l'école) ou spécifiques (je suis trop grand pour cette situation)
- Contrôlables (je suis nul) et incontrôlables (la technique est accessible)

Pour lutter contre cette explication « de toute façon je suis nul », il ne faut pas mettre en cause les aptitudes de l'élève mais plutôt la technique ou l'effort. Il faut donc que l'enseignant puisse attribuer des causes instables et spécifiques à ces élèves pour permettre que l'élève ne s'attribue plus des causes spécifiques et stables (« je suis nul »).

On pourra mettre l'accent sur l'effort en attribuant l'échec au manque d'effort et d'entraînement et donc envisager un plus fort engagement dans la pratique par la suite. Mais cette solution ne marche qu'avec certaines conditions car comment demander à un élève un effort plus intense alors qu'il a déjà fait son maximum. Il faudrait alors se rabattre sur la technique.

Certains élèves s'attribuent des causes externes à leurs échecs (jamais ce ne sera de leur faute : le vent, le partenaire...). Pour eux, il ne faudra pas casser d'emblée cette manière de protection de l'estime de soi car elle est ancrée profondément depuis leur toute première situation d'échec.

Selon Seligman, changer le mode d'explication auquel les individus ont recours est possible. Lorsque chaque individu est confronté à une situation difficile, il fait appel au tryptique : adversité, interprétation et conséquences. C'est à partir de ce concept qu'on peut essayer de travailler pour changer l'interprétation, pour changer les conséquences. Ce qui se traduit à l'école par :

- Adversité : la note ou erreur commis
- Interprétation : c'est la cause évoquée par l'élève
- Conséquence : le fait de plus travailler.

L'enseignant doit donc aider l'élève à faire face à sa façon de voir les choses, de relativiser et ne pas l'encourager dans son pessimisme. Il faudra l'aider à petit à petit à reprendre confiance en lui. Plusieurs méthodes et principes sont alors à la disposition du professeur pour faire évoluer l'élève :

- Le principe de distraction et de réfutation : le but pour l'enseignant sera de centrer l'élève sur autre chose que l'échec, lui proposer une situation différente après une situation où il est en échec ; et ne pas oublier de préciser qu'on reviendra sur cette échec plus tard pour essayer d'y remédier mais en passant à une nouvelle situation avec un tout autre problème à résoudre.
- Le principe du fait à l'appui : c'est de faire comprendre à l'élève que rien ne justifie leur interprétation négative qu'ils ont face à l'échec, qu'avec un fait à l'appui et si seulement s'il y a un fait à l'appui pour justifier que ce comportement d'élève n'est pas le bon, qu'on peut tendre vers un changement dans l'interprétation de l'élève.
- Le principe de l'explication de rechange : c'est de porter l'attention sur d'autres causes « inhabituelles » qui a pu l'emmener à l'échec et ne pas le laisser stabiliser les mêmes causes à chaque échec. Ce serait de passer de causes stables à des causes instables, des causes globales à des causes spécifiques et pour finir des causes incontrôlables à des causes contrôlables.
- Le principe de la portée réelle des faits : c'est de limiter l'impact de l'échec pour l'élève s'il ne réussit pas en EPS. Il réussit ailleurs et que même si les élèves sont en difficultés, ils peuvent relativiser car tous réussiront un jour, c'est le rôle de l'école. L'enseignant devra essayer de relativiser l'échec.

Certains problèmes se posent pour l'enseignant, si l'élève continue à douter de lui-même ce n'est pas forcément de sa faute. Même s'ils ne sont pas formés pour faire cela, ils devront prendre en compte ce manque de confiance en soi des élèves et essayer d'y remédier. Mais deux problèmes se posent : il faudrait pouvoir emmener les élèves vers une autonomie dans l'utilisation de ces méthodes, et comment en mesurer son niveau d'acquisition et ces effets.

Pour finir pourquoi ne pas évaluer ces méthodes, les modifications apportées à ces méthodes et surtout comment l'évaluer avec quel référentiel ? Car c'est un réel apprentissage d'accepter l'échec, et apprendre à avoir confiance en soi.

CITATIONS

- (Seligman) Il est possible de modifier le mode d'explication auquel les individus ont recours (p. 14).
- Cette perception d'une contrôlabilité de l'environnement, associée aux attributions particulières (...), peut alors entraîner un risque de ce que certains auteurs appellent impuissance acquise (p. 13).
- Si l'enseignant ne tente rien, il n'y a aucune raison que la vision adoptée par l'élève évolue. Alors, autant tenter de lui apporter petit à petit des outils destinés à lui faire reprendre confiance en lui (p. 15).
- Nous pourrions peut-être rendre généralisables les causes de réussite, et limiter le pouvoir de généralisation des causes des échecs (p. 16).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Christophe Guernigon, Grégory Ninot.

Titre : La compétence: un sentiment personnel.

Ouvrage : La compétence : un sentiment personnel, pp. 45-61. In Ubaldi J-L., Les compétences, 2005.

PROBLÉMATIQUE

Les auteurs livrent les différents aspects du sentiment de compétence. À partir d'une définition du terme, ils présentent les différentes formes possibles, notamment chez l'adolescent.

MOTS CLÉS

Compétence. Sentiment de compétence. Sentiment d'efficacité personnelle.

SYNTHÈSE

Les auteurs expliquent le rôle du sentiment de compétence dans les démarches qu'on entreprend dans les différentes étapes de la vie d'une personne.

Le sentiment de compétence trouve sa source dans des origines diverses. Parmi les origines les plus influentes, on recense les expériences vécues, celles dont on est témoin, le point de vue des autres, son propre état physiologique et émotionnel.

Guernigon et Ninot affirment que l'estime de soi est déterminée par une agrégation de sentiments de compétence liés à différents domaines du vécu quotidien. Ces sentiments de compétence dépendent des normes sociales et du regard d'autrui. Le nombre de domaines où se manifeste un sentiment de compétence augmente avec l'âge.

Il y a chez l'adolescent une période de fragilité durant laquelle le sentiment de compétence est exagérément sensible au regard d'autrui. Le soutien dont peut bénéficier l'adolescent représente alors une source de renforcement privilégiée.

Le sentiment de compétence est une organisation hiérarchique. Quant à l'estime de soi, elle dépend de multiples domaines de compétence (académique, social, émotionnel, physique...). Ces domaines se subdivisent eux-mêmes en sous-domaines spécifiques.

Lorsqu'un sentiment de compétence spécifique évolue, cela a des conséquences sur les sentiments de compétence plus généraux, et donc sur l'estime de soi.

Le besoin de se sentir compétent conduit à sélectionner les informations positives pour l'estime de soi et à se diriger vers les domaines les mieux maîtrisés. Un sentiment de compétence n'est jamais définitivement figé. Il évolue au fil du temps en fonction des situations vécues. Certains individus se fixent des buts dans une perspective de progrès personnel, d'autres ont tendance à évaluer leur réussite selon des critères normatifs. Plus on se sent compétent dans une activité, plus on persévère pour atteindre son but. Lorsqu'on évalue sa réussite selon des critères normatifs et qu'on se sent incompetent, on adopte alors des stratégies destinées à éviter les jugements négatifs. Se sentir compétent dans les domaines d'activités les plus significatifs pour soi génère un état de bien-être. Se sous-estimer provoque une distorsion du sentiment de compétence qui favorise la dépression et les stratégies d'échec. Se surestimer entraîne d'autres conséquences dommageables comme la négation d'autrui, l'exhibitionnisme ou le goût de la manipulation. Enfin les auteurs précisent qu'une certaine lucidité sur ses compétences est un signe de bonne santé mentale ; et qu'une surestimation modérée de ses compétences favorise le bien-être, le rendement au travail et les relations sociales.

CITATIONS

- Pour A. Bandura, il y a d'autres facteurs physiologiques affectant le sentiment d'efficacité personnelle (p. 48).

- Le domaine le plus important, pour les adolescents, est celui de « l'apparence », qui précède les domaines « scolaire » et « social ». (p 51).

- En surestimant leurs compétences, les personnes se sentent mieux, font face à l'adversité et réalisent de meilleures performances. (p 59).

- Selon S. Harter, l'adéquation entre la compétence réelle dans un domaine de compétence et le sentiment de compétence témoigne d'un développement optimal (p. 59).

RÉFÉRENCES (à compléter)

Auteurs : Jean-Pierre Famose, Florence Guérin, Philippe Sarrazin

Titre : Les croyances sur soi : clarification conceptuelle, formation, et relations à la performance sportive.

Ouvrage : Rascle O., Sarrazin P. Croyances et performance sportive. Éditions Revue EPS, 2005.

PROBLÉMATIQUE

Dans ce texte les auteurs cherchent à savoir si la confiance en soi ou encore l'estime de soi dépendent uniquement de l'évaluation que l'on fait de soi dans différents domaines. Ils questionnent aussi les construits théoriques permettant de développer le plus stablement possible la confiance, l'estime, le concept de soi.

MOTS CLÉS

Estime de soi. Confiance en soi. Concept de soi. Soi. Corps. Auto-efficacité.

SYNTHÈSE

Dans une première partie, les auteurs développent les différents concepts associés aux croyances sur le soi. En effet, cinq variables sont explicitées : le concept du soi, l'estime de soi, la confiance en soi, l'auto-efficacité et le schéma de soi. Ces cinq aspects liés au soi sont développés par les théoriciens pour comprendre le rôle du soi chez l'être humain, comment l'individu pense consciemment à lui-même.

Dans une seconde partie, les auteurs évoquent la formation des croyances sur soi, définies par quatre principes susceptibles d'affecter le concept de soi : les expériences de maîtrise, les cadres de référence, les attributions causales et les évaluations renvoyées par les autres significatifs. Puis sur l'estime de soi : l'importance de la valeur octroyée aux différents aspects du soi, et enfin sur la confiance en soi : la mémoire des résultats antérieurs, l'interprétation des résultats antérieurs, la stimulation mentale des actions susceptibles de conduire au résultat...

Pour chacun de ces concepts, une étude a été réalisée avec des participants.

Dans la dernière partie, les auteurs parlent des liens entre les croyances sur soi et la performance sportive. Ils précisent que le terme « soi » a été utilisé de façon variée par les théoriciens, engendrant ainsi de nombreuses confusions. L'objectif de ce chapitre a été de proposer des définitions et des précisions sur la réalité des principaux construits en rapport avec le soi : le concept de soi, l'estime de soi, la confiance en soi, l'auto-efficacité et le schéma de soi.

CITATIONS

- L'idée généralement admise est que plus les croyances de succès sont élevées, meilleure est la performance (p 19)
- Un excès de confiance en soi peut être préjudiciable à la performance (p 19)
- Une faible confiance en soi permet dans certaines circonstances une performance élevée (p 21)
- Les programmes d'EPS en France, dans leurs objectifs éducatifs, donnent une place importante à la promotion chez les élèves d'une image de soi positive ou à la réalisation de soi (p 21)

RÉFÉRENCES

Auteur : Benoît Galand docteur en psychologie et professeur en sciences de l'éducation à l'Université catholique de Louvain, en Belgique
Titre : Réussite scolaire et estime de soi.
Ouvrage : Revue Sciences Humaines hors-série n°5. L'école en question 2006.

PROBLÉMATIQUE

La confiance en soi est un facteur très important pour la réussite scolaire. Pourtant, elle n'est pas systématique ; elle dépend du contexte et de chaque individu. Quels sont alors les outils, les méthodes qui permettent de favoriser la confiance en soi des élèves dans le cadre de la réussite scolaire ?

MOTS CLÉS

Estime de soi. Confiance. Motivation. Réussite.

SYNTHÈSE

Il est parfois réducteur de prétendre que seule une faible estime de soi engendre des difficultés scolaires. En effet, c'est un phénomène complexe. On peut observer des personnes en échec scolaire alors qu'ils ont une estime de soi élevée. On parle alors plus de lien entre « confiance » et « capacités d'apprentissage ». Les recherches montrent que la confiance en soi dans une matière engendre chez l'individu la volonté d'aller plus loin dans la difficulté. Il devient alors acteur de ses apprentissages en cherchant la complexité dans la tâche. L'inverse est également observable : lorsqu'il y a absence de confiance dans la réalisation d'un exercice, l'élève se désintéressera plus vite de la difficulté et sa démotivation apparaîtra plus rapidement. Le psychologue américain Albert Bandura précise que la confiance en ses capacités d'apprentissage provient de quatre sources d'information : les performances passées, l'observation des performances d'autrui, les messages de l'entourage et les états physiologiques et émotionnelles.

Les études montrent également qu'il n'y a pas de lien direct entre le fait de vivre des échecs et le manque de confiance en soi. Bien que cela puisse y contribuer, c'est plus l'interprétation par l'élève de tel ou tel situation d'échec qui engendre ou non sa perte de confiance.

L'enseignant dispose d'outils simples pour redonner confiance aux élèves. Il peut mettre en place des situations pédagogiques où la comparaison entre les autres élèves n'est pas centrale. Les résultats sont alors plus focalisés sur l'individu et non sur la comparaison avec les autres.

Le comportement de l'entourage, des parents, des enseignants joue également un rôle considérable sur la confiance de l'apprenant dans les situations d'apprentissage. Une attitude bienveillante, orientée vers la comparaison positive de l'élève par rapport à ses anciens résultats, sera bénéfique.

On cherchera alors à se focaliser plus sur la prise de conscience de l'élève des compétences qu'il doit obtenir que sur ses résultats comparés à un groupe, à un modèle de référence. Cette appropriation par l'élève des attentes expliquée et individualisée favorise alors son apprentissage et le motive pour progresser.

CITATIONS

- Il n'empêche, la relation entre confiance et performance est bien établie chez des élèves de tous âges, même si elle reste d'amplitude modérée (p.2)
- Les recherches montrent clairement que la réussite d'un élève ne dépend pas seulement de ses compétences « objectives », mais également de sa confiance en ses capacités d'apprentissage.
- Leurs résultats montrent que les élèves prennent davantage confiance en eux et développent davantage leur compréhension en lecture si on leur donne un objectif formulé en termes de développement de compétence (p.2)
- Il s'agit donc d'amener les élèves à se focaliser sur les progrès accomplis et sur les moyens qu'ils peuvent acquérir en vue de mieux maîtriser les tâches à réaliser, plutôt que sur l'évaluation de leur place par rapport aux autres. (p.4).

RÉFÉRENCES

Auteur : Didier Preuvot, Inspecteur Pédagogique Régional

Titre : Contribution de l'EPS à l'évaluation au bien-être, le point de vue d'un Inspecteur.

Ouvrage : Dufour Y. Contribution de l'EPS à l'éducation du bien-être. Journées Debeyre. AEEPS, 2007.

PROBLÉMATIQUE

Associer bien-être et apprentissage scolaire en EPS relève d'un certain paradoxe. A moins que le rôle de l'école ne soit de permettre aux élèves de vivre positivement les situations de déséquilibre qu'elle propose.

MOTS CLÉS

Santé. Bien-être. Santé mentale. Éducation. Programme

SYNTHÈSE

La santé est non seulement l'absence de maladie, mais c'est aussi un bien-être physique, social et mental. La santé mentale, en plus d'être un état de bien-être, permet de surmonter des tensions et d'effectuer un travail productif. Le bien-être est une sensation agréable, permise par une satisfaction physique, intellectuelle et spirituelle. Chez les élèves, elle se traduit par un besoin d'apprentissage. Pour prendre en charge leur bien-être, il faut satisfaire ce besoin.

L'EPS a pour but d'amener les élèves à se construire, développer ses ressources personnelles pour leur donner une image positive d'eux même et leur faire comprendre l'intérêt d'une pratique régulière toute leur vie. Cependant, pour apprendre, l'élève se retrouve dans des situations de déséquilibres où la réussite est rarement immédiate, à la vue de tous. Ce qui peut créer des tensions et ne pas l'amener à pratiquer avec plaisir. Ce qui ne répond pas toujours à la recherche de bien-être, qu'elle soit mentale, physique ou sociale. Les professeurs doivent alors résoudre trois problèmes pour « contribuer à l'éducation du bien-être » (programmes d'enseignement de l'EPS pour les CAP, BEP, Lycée pro, 2002) :

- la préparation à un bien-être futur, à des adolescents qui vivent au présent,
- procurer du bien-être aux élèves sans s'installer dans le divertissement,
- être contraint de mettre en situation de tension lors des apprentissages (inverse de bien-être) pour faire acquérir des connaissances aux élèves et satisfaire leurs besoins.

En 1999, le programme abrogé de 2^{nde} développait déjà deux possibilités pour se réaliser en EPS : la performance ou l'équilibre personnel. Permettre aux élèves d'accéder au bien-être et donc de valider ces compétences, c'est d'abord leur permettre de se connaître dans la pratique physique. Cela en lien avec la Compétence Culturelle (CC) 5 « orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi ». L'expérience de la CC5 montre, en plus d'une bonne moyenne, une diminution de l'écart des notes entre filles et garçons. Les choix proposés semblent correspondre à tous les élèves. Une solution serait que dans toutes les APSA ce choix soit possible.

L'échauffement permet d'apprendre à se connaître, à améliorer le rendement des exercices et à prévenir les blessures. Il faut en faire à chaque leçon, prendre en compte son utilité pour ce qui suit et transmettre des connaissances par son biais. Créer un projet EPS afin que les échauffements soient confectionnés de la même façon pour tous les élèves permettrait de les automatiser et donc de transmettre des connaissances réutilisables.

Concernant la notion sociale du bien-être, elle peut être traitée à travers les rôles sociaux-moteurs. Ces rôles leur permettent d'apprendre à travailler ensemble, gérer des conflits au sein d'un groupe (arbitrage, coaching etc.) ce qui amène à la gestion de ses émotions, et des conflits pour leur vie personnelle.

Pour finir, pour que l'élève pratique avec plaisir, il est important que les situations soient ludiques, porteuses de sens. Pour cela il est possible de toucher l'imaginaire et les émotions de l'élève afin qu'il se représente mieux la tâche à accomplir et le but à atteindre.

CITATIONS

- Associer bien-être et apprentissage scolaire en EPS relève alors d'un certain paradoxe (p.34).
- L'échauffement est un moment pendant lequel chaque élève apprend à se connaître et à se respecter sans comparaison et confrontation aux autres (p.37).
- Un recours à l'imaginaire permet de débloquent des situations qui semblaient perdues (p. 41).
- Il s'agit bien de vivre positivement une situation difficile, (...) pour au bout du compte avoir une chance d'éprouver du bien-être (p.42).
- La confusion entre mauvaise santé et handicap amène à exclure des heures d'EPS une partie des élèves qui ratent ainsi des moments de partage avec les autres. Les intégrer est vraiment leur proposer du bien-être (p. 42).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Jérôme Bourboussou, Maître de conférence UFR-STAPS de Nantes, Marina Fortes-Bourboussou, Maître de conférence UFR-STAPS de Nantes.

Titre : Pour une pédagogie de l'estime de soi

Ouvrage : Revue E.P.S n°353, pp. 11-15, 2012

PROBLÉMATIQUE

Les publics dits « en difficulté » ont généralement une perception de soi dégradée associée à une passivité / négativité et appréhension de leur parcours. La pratique d'activité physique peut alors devenir un espace de valorisation de soi, participant à leur reconstruction identitaire. Et ce, par l'augmentation du sentiment de compétence ou par le jugement positif d'autrui porté à leur égard. Ainsi en s'appuyant sur l'exemple du Basket, l'auteur propose des méthodes ou styles pédagogiques vecteurs des principes précédents.

MOTS CLÉS

Progrès. Sentiment de compétence. Confiance. Soutien social. Émotion positive.

SYNTHÈSE

À travers son propos l'auteur nous montre comment utiliser la pédagogie de l'estime de soi, et ces différentes formes tel que par exemple la pédagogie du soutien sociale ou encore une pédagogie de l'exploit et bien d'autre encore. Mettre en place ces principes, et adopter ces différents modes d'intervention permet de mieux appréhender les publics dits en difficultés. En effet ces élèves ont en générale une mauvaise image de soi et cela impacte leur apprentissage.

Il convient donc que l'enseignant à travers ces leçons cherche à redonner une certaine croyance en l'efficacité personnelle de l'élève. Ce mode de fonctionnement produit des jugements positifs d'autrui mais également de soi-même et sur ses propres prestations. De plus l'élève développe un sentiment de maîtrise ce qui renforce son sentiment de compétence.

Les différents buts de la pédagogie de l'estime de soi sont de montré aux élèves qu'ils peuvent réussir des tâches qui leur semblaient inatteignable.

À travers la mise en place d'une pédagogie positive, l'individu prend des risques et accepte plus facilement l'échec, et ils sont parfois attribués à un problème collectif plutôt qu'individuel.

Les élèves sont ainsi placés dans un contexte de réussite, et il voit les progrès qu'il fait dans l'activité. L'élève se confronte alors à de nouvelles sensations qui lui sont agréables « teinté de moment de gloire, dont il est habituellement exclu » nous dit l'auteur.

De cette façon les retours, jugements, et actions négatifs sont réduits, l'élève ne peut qu'être en réussite, et conserve ce sentiment positif.

Pédagogie de l'astuce: La personne se rend compte qu'elle est capable de réaliser des actions qui lui semblaient inaccessibles grâce à l'application d'astuces (ex : *utiliser la planche et le coin du carré pour augmenter l'adresse*)

Pédagogie positive Favoriser un climat motivationnel par des retours positifs (*c'est bien !*) où l'individu s'identifie comme auteur de ses progrès. Aussi, relativiser l'échec par des attributions causales externes.

Pédagogie de l'objectivation Le sujet quantifie ses progrès réalisés à travers l'aspect ludique de franchissements de niveaux avec peu de difficultés supplémentaires à chaque fois. Cependant, l'avancement rapide montre une grande évolution (ex : *les joueurs doivent marquer une dizaine de spots de tirs encerclant le panier, pour passer au niveau suivant où les spots sont éloignés de 50 cm supplémentaires*)

Pédagogie de l'exploit Prouesse qui n'est pas seulement le fruit des habiletés, permettant au plus faible de passer devant le plus fort. (ex : *Mettre un panier sans toucher l'anneau « switch »*)

Pédagogie du prestige Rendre l'activité engagée significative par une tâche prestigieuse qui valorise l'estime de soi (ex : *l'individu souhaite détenir un « record aléatoire » pour accéder à une tâche réservée ; l'équipe détenant le nombre de passes maximum à le droit d'essayer un atelier*). Le joueur vit un moment émotionnellement fort, teinté de gloire dont il est habituellement exclu.

Pédagogie de compétition virtuelle Faire en sorte que les adversaires potentiellement responsables de l'échec soient des experts pour minorer l'impact de l'échec (ex : *Les 2 joueurs tirent alternativement. Le joueur virtuel « pro » marque toujours mais vaut 1 pt, la marque du joueur réel compte 2 ou 3 selon règlement basket, but : atteindre 10 pts*)

Pédagogie du non-retour Place une évolution dans la tâche permettant à l'individu de changer de niveau de manière autonome et d'avancer à son rythme. L'individu ne peut que progresser ou conserver son niveau, réduisant les effets de spirale négative (ex : *Dans la compétition virtuelle si il bat le « joueur pro à un point », il affronte le « joueur pro à deux points »*)

Pédagogie du soutien social Donner à chacun le sentiment de contribuer personnellement à la performance de l'équipe. Stimuler l'apparition de tutorat entre ses pairs, l'entraide et le soutien social (ex : *Les experts supportent les moins experts*)

Pédagogie Consistante Résulte de la combinaison de certaines pédagogies précédentes au sein d'une même situation.

CITATIONS

- L'estime de soi est une notion assez globale, qui associe d'un côté le jugement que la personne porte sur elle-même et de l'autre, l'émotion associée à ce jugement.

- La force du domaine sportif est de constituer l'un des outils permettant de toucher l'estime de soi, via ses composantes en mettant en œuvre des processus qui sont à même de la modifier.

RÉFÉRENCES

Auteurs : Phillipe Sarrazin et David Trouilloud

Titre : Les perceptions de soi.

Ouvrage : Damien Tessier. La motivation, pp. 47-65. Editions EP&S, 2013

PROBLÉMATIQUE

Dans le domaine sportif ou dans la vie en général, la confiance et l'estime de soi semblent avoir de grandes vertus : plus d'énergie, plus de bien-être, plus de réussite également. « Je me sens trop gros(se) à la piscine, je suis nul(le) en foot... » Quel est l'impact de ces perceptions dans la décision de faire ou de ne pas faire d'activité physique ? Comment sont-elles organisées ? Est-il possible de les faire évoluer pour faciliter le bien-être et la motivation pour l'activité physique ?

MOTS CLÉS

Motivation. Confiance. Estime de soi. Sentiment de compétence.

SYNTHÈSE

Les principales variables du soi

Chacun a des idées plus ou moins précises sur lui-même, qui portent sur différents attributs ou caractéristiques : corps, compétences, qualités, défauts, rôles, valeurs...

L'estime de soi correspond à une composante plus évaluative et affective du soi. L'estime de soi fait référence à la dimension affective du regard que l'on porte sur soi ; c'est une évaluation globale d'amour et de valeur de soi.

Caractéristiques et structuration du soi

Le soi possède une dimension descriptive (qui suis-je ?), évaluative (suis-je bon dans ce que je fais ?) et affective (suis-je satisfait de ce que je fais ?). Le soi est multidimensionnel et progressivement évolutif avec l'âge (valeur sociale, scolaire, physique, professionnelle...).

Les perceptions de soi sont organisées hiérarchiquement : l'estime de soi figure au sommet, avec en dessous, les perceptions que l'on a de soi dans différents domaines. Le soi physique est une composante importante de ce système, que plusieurs outils de mesure ont tenté d'appréhender.

Propriétés motivationnelles du soi

Un cours d'EPS ou une activité physique ne présente pas le même attrait en fonction des perceptions que l'individu a de lui-même quant à ses capacités à réussir ou à se montrer sur un jour favorable. Si le sentiment de compétence est élevé, alors il y a de fortes chances pour que la motivation soit élevée. À l'inverse, un faible sentiment de compétence sera davantage associé à de la résistance, voire de la répulsion. Ce constat a été dénommé « hypothèse de la promotion de soi » par K. Fox et P. Wylson.

Les différentes perceptions de soi ont des propriétés motivationnelles : elles tendent à orienter l'individu vers les activités dans lesquelles ses perceptions sont favorables (besoin de « promotion de soi ») et à l'éloigner des activités dans lesquelles ces perceptions sont défavorables. Pour autant, un individu peut s'orienter vers une activité pour d'autres raisons que de montrer de la compétence (« motifs d'auto-insuffisance »).

La formation des croyances sur soi

Les expériences de maîtrise : se sentir en réussite lors de la pratique d'activités physiques ou sportives peut avoir un effet positif sur le soi. L'attribution causale est une explication sur les raisons d'un événement. Ces explications après une réussite ou un échec ont des répercussions importantes sur l'image que l'individu peut avoir de lui-même. En fonction de l'origine perçue (interne ou externe), de la stabilité perçue (stable ou instable) et de la contrôlabilité perçue (contrôlable ou incontrôlable) des explications apportées aux succès ou aux échecs, l'impact de ces derniers sera différent sur le sentiment de compétence. Le « miroir social », c'est ce que l'individu pense que les autres pensent de lui, vont être intériorisés par l'individu et de ce fait influencer les perceptions qu'il a de lui-même.

Pour améliorer l'image que les individus ont d'eux-mêmes, un intervenant peut jouer sur les variables qui affectent ces perceptions. Il peut aménager un dispositif de sorte que les participants sentent qu'ils maîtrisent et progressent dans l'activité. Il peut aider les participants à interpréter leur succès et leur échecs en invoquant les causes instables et contrôlables. Il peut éviter les dispositifs où les consignes qui amènent les participants à se comparer aux autres, tous en les incitant à se comparer à eux même (progrès). Il peut donner des feedbacks positifs après une performance prometteuse, encourager les tentatives, montrer qu'il croit au potentiel des personnes dont il a la charge.

CITATIONS

- L'estime de soi renvoie à l'acceptation générale de la personne, c'est-à-dire au degré avec lequel une personne pense avoir de la valeur en tant qu'individu (R. Vallerand et G. Losier op.cit, p. 130).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Lucie Finez, Anaïs Plaquet et Nathalie Cartierre

Titre : Estime de soi et stratégies d'auto-handicap.

Ouvrage : Revue EPS n°369, pp. 48-50, 2016.

PROBLÉMATIQUE

L'estime de soi est souvent affectée lors des leçons d'EPS. Pour protéger leur estime de soi, les élèves peuvent avoir recours à des stratégies d'auto-handicap. Qu'est-ce que l'auto-handicap ? Faut-il encourager ces pratiques ou tenter de les diminuer ? L'auteur montre au travers de ce texte qu'il est important de mettre en place un contexte pédagogique permettant de dégager les élèves de toute préoccupation relative à leur image de soi.

MOTS CLÉS

Estime de soi. Stratégies d'auto-handicap. Sentiment d'efficacité personnelle. Echec. Croyances.

SYNTHÈSE

Les stratégies d'auto-handicap sont utilisées pour maintenir une bonne estime de soi, préserver l'idée que l'on se fait de ses capacités et/ou faire bonne impression devant les autres.

Ces stratégies d'auto-handicap sont souvent utilisées par les élèves en EPS. Ainsi, si l'élève échoue, son échec pourra être expliqué par le handicap qu'il s'est créé plutôt que par son manque de capacité. S'il réussit, ses capacités seront encore plus valorisées car il aura réussi malgré un handicap.

Il existe deux stratégies d'auto-handicap.

- L'auto-handicap comportemental qui se manifeste par le fait d'adopter des comportements néfastes avant ou pendant la réalisation de la tâche.

- L'auto-handicap revendiqué qui se manifeste par le fait de dire à l'oral que des obstacles pourraient gêner l'accomplissement de cette tâche.

Cependant, les travaux montrent que l'auto-handicap utilisé de façon répétée peut avoir des conséquences négatives pour les élèves en EPS. L'auteur suggère alors, plutôt que de chercher à réduire ces stratégies, de mettre en place un contexte pédagogique permettant de dégager les élèves de toute préoccupation relative à leur image de soi (encourager des buts de maîtrise plutôt que de comparaison sociale et encourager les croyances selon laquelle les compétences sportives sont améliorables). Outre la diminution de l'auto-handicap, cela devrait permettre aux élèves de mieux se centrer sur leurs actions motrices et d'éprouver davantage d'émotions positives en EPS.

CITATIONS

- Les recherches suggèrent qu'au-delà de l'auto-handicap, se préoccuper de son estime de soi est coûteux car la personne y investit des ressources qu'elle ne pourra mobiliser pour l'exécution d'actions. La littérature conseillera donc de favoriser les dispositifs pédagogiques qui libèrent les élèves des préoccupations relatives à leur image de soi plutôt que de chercher à enrayer spécifiquement l'auto-handicap ou toute autre stratégie de protection de soi (p. 49).

- Se fixer des objectifs par rapport à soi-même a tendance à réduire les préoccupations concernant l'image de soi et donc à diminuer l'auto-handicap. Ainsi, il est conseillé d'encourager les buts de maîtrise et de privilégier les comparaisons intra-individuelles plutôt que les comparaisons avec les autres élèves (p. 50).

RÉFÉRENCES

Auteur : Sandrine Redersdorff, enseignante-chercheuse
Titre : Comparaisons sociales et statuts : quels effets sur l'estime de soi ?
Ouvrage : Revue EPS n°369, pp. 46-47, 2016.

PROBLÉMATIQUE

À partir du constat selon lequel les comparaisons entre élèves sont souvent utilisées au sein des cours d'EPS, l'auteur s'interroge sur l'impact de ces comparaisons sur l'estime de soi.

MOTS CLÉS

Comparaison. Estime de soi. Feed-back. Groupe

SYNTHÈSE

L'estime de soi se définit comme étant « la valeur que les individus s'accordent en tant que personne ». Elle peut être globale ou multidimensionnelle. Elle peut avoir une construction stable ou malléable, sensible. Généralement l'estime de soi est un mélange des deux constructions.

L'individu va établir des comparaisons individuelles et groupables. Ces expériences, qu'elles soient positives ou négatives, vont avoir un impact direct sur l'estime de soi-état. La question est de savoir s'il faut mieux se comparer au plus fort ou au plus faible que soi.

Selon les travaux de Morse et Gergen la comparaison interpersonnelle peut être ascendante donc avoir des répercussions négatives sur l'estime de soi. Au contraire, la comparaison peut être descendante (avec une personne plus faible) et donc avoir des répercussions positives.

Il est également important de souligner que le contexte social joue un rôle majeur dans l'évolution de l'estime de soi. L'individu socialement désavantagé, c'est à dire ayant des attributs qui leur donnent une identité sociale dévaluée, va mettre en place des stratégies de protection de l'estime de soi afin de maintenir l'estime de soi. Ainsi, un attribut confère soit une identité sociale positive, soit négative. Par exemple, les connotations féminines ou masculines dans des disciplines valorisent soit le statut des femmes, soit celui des hommes.

Comparaison dans le cas où le statut de l'homme est élevé. Dans ce contexte, l'estime de soi est liée à la performance. Si l'on réalise un feedback d'échec d'un homme à un autre homme de son groupe, l'estime de soi sera très négativement impacté.

Inversement, si l'on réalise une comparaison ascendante exogroupe, c'est à dire feedback d'échec d'un homme à une femme, l'estime de soi de l'homme ne sera pas affecté.

Il est également essentiel de souligner l'importance du statut de son groupe d'appartenance. En effet, lors des comparaisons dans le cas des membres de bas statut, si l'on réalise un feedback d'échec d'une femme à une autre femme sur une discipline masculine son estime de soi n'est pas négativement affectée (comparaison ascendante endogroupe). Cette comparaison conduit à un effacement des stéréotypes négatifs. En effet, lorsqu'une femme réalise une bonne performance dans une discipline à connotation masculine, il y a un "processus d'assimilation de la bonne performance du membre de son groupe" qui se met en place. En revanche, si une femme reçoit un feedback d'échec par rapport à un homme sur une discipline masculine, la comparaison est douloureuse pour son estime de soi-état. Car le groupe d'hommes est la référence.

Ainsi, l'importance du statut de son groupe d'appartenance et le groupe d'appartenance de la cible de comparaison sont des éléments fondamentaux pour la perception de l'estime de soi. Certes, il existe des stratégies de protection de l'estime de soi mais dans certaines situations elles sont inefficaces. Si les comparaisons sont régulières et douloureuses l'individu pour préserver son estime de soi se désidentifie du domaine et donc il ne va plus faire d'effort et ne plus avoir la volonté de progresser dans ce domaine.

CITATIONS

- L'estime de soi correspond à la valeur que les individus s'accordent en tant que personne (p.46)
- Stigmatisantes ou valorisantes, les comparaisons avec les autres, seuls ou en groupes, influent sur la perception de soi (p. 46).
- L'impact des comparaisons sociales sur l'estime de soi dépend non seulement du statut de son groupe d'appartenance mais aussi du groupe d'appartenance de la cible de comparaison (p.47).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Philippe Sarrazin, Professeur des Universités, Directeur du laboratoire Sport et environnement social, UFRAPS, Université Grenoble Alpes. David Trouilloud, Maître de conférences HDR, Laboratoire Sport et environnement social, UFRAPS, Université Grenoble Alpes.

Titre : Les perceptions de soi

Ouvrage : Revue EPS, n°369, pp. 42-45, 2016.

PROBLÉMATIQUE

Si la perception de soi et l'estime de soi impactent la motivation des élèves, quel rôle peut jouer l'enseignant ?

MOTS CLÉS

Perceptions de soi. Croyances. Motivation. Estime de soi.

SYNTHÈSE

Aujourd'hui l'estime de soi est présente partout, notamment dans les apprentissages. Les personnes vont acquérir des informations dès les premiers mois de leurs vies. Puis, au fil des expériences, ils vont se créer une conscience de soi. En même temps, les perceptions et descriptions que l'individu se fait de manière évaluative et affective crée l'estime de soi.

Les bases théoriques sur le soi relèvent de six composantes :

- Le soi possède une dimension descriptive, évaluative et affective.
- Le soi est multidimensionnel et organisé en différentes catégories (soi physique, soi social...)
- Le soi est hiérarchiquement organisé (l'estime de soi est au sommet d'un système pyramidal)
- Les perceptions de soi sont plus ou moins stables dans leur niveau de hiérarchie (variable stable dans le temps)
- Le soi est multidimensionnel avec l'âge (enrichissement de nouvelles catégories de description du soi)
- Les perceptions de soi ne sont pas hermétiques (flux causal entre le haut et le bas de la hiérarchie)
- La place que le corps occupe dans la société moderne, ainsi que les valeurs de dépassement de soi, montre que le sentiment d'efficacité éprouvé sur une tâche motrice peut ne pas affecter l'estime de soi que si les perceptions de condition physique, de compétence sportive et d'apparence physique sont elles aussi améliorées.

Les perceptions de soi sont moteur à la pratique physique. Les personnes physiquement actives sont celles qui présentent un sentiment de compétence plus élevé dans les activités physiques. Ils vont donc être plus aptes à s'investir et fournir des efforts.

L'estime de soi est importante dans la régulation des comportements. Afin d'améliorer les perceptions de soi cinq leviers sont susceptibles d'être mobilisés lors d'une intervention :

- Valoriser la maîtrise à la performance (compétence).
- Le sentiment de réussite (le progrès).
- Les comparaisons aux autres (valeur de soi).
- L'impact des résultats (sentiment de compétence).
- Le milieu social (entourage).

L'individu n'est pas seulement sensible aux regards d'autrui. En effet, il va traiter les informations du monde extérieur et s'efforcer de donner un sens au jugement d'autrui. Bien sûr, nous pouvons avoir une vision approximative de ce que les gens pensent de nous. Par ailleurs, le miroir social peut être obscurci amenant l'individu à avoir des jugements erronés à son égard.

CITATIONS

- L'estime de soi a des propriétés motivationnelles avérées (p.42)
- Si le sentiment de compétence est élevé, alors il y a de fortes chances pour que la motivation soit élevée (p.43)
- Les perceptions de nous-mêmes servent à interpréter la réalité et à guider nos choix quotidiens (p.43)
- Les perceptions de soi s'inscrivent dans un processus interactif dans lequel l'environnement social tiens une place centrale (p.44)

RÉFÉRENCES

Auteurs : Philippe Sarrazin et David Trouilloud
Titre : Les perceptions de soi
Ouvrage : Revue EPS n°369, 2016.

PROBLÉMATIQUE

Si la perception de soi et l'estime de soi impactent la motivation des élèves, quel rôle peut jouer l'enseignant ?

MOTS CLÉS

Estime de soi. Confiance. Perceptions

SYNTHÈSE

De manière générale, la confiance en soi et l'estime de soi sont deux sentiments qui vont conduire au bien-être, à la vitalité et à la réussite. C'est tout au long de sa vie, que l'individu développe des connaissances d'ordre matériel, sociaux et spirituel, qui lui permettront de forger sa propre identité. Cependant, certains individus réussissent plus facilement que d'autres dans la vie, ce qui s'explique par une confiance et une estime de soi positive ou négative.

En effet, l'estime de soi renvoie à l'acceptation générale de la personne. Un individu qui s'évalue de façon positive, s'accepte et se respecte, aura plus de facilité à se lancer dans une tâche ou à se montrer devant les autres, qu'un individu s'évaluant de façon négative. Autrement dit, l'estime de soi dépend du jugement qu'un individu peut faire concernant sa valeur dans différents domaines ayant une forte pertinence sociale.

Dans le cas de la discipline EPS, les élèves sont amenés régulièrement à être exposés au regard des autres. Ceux ayant une forte estime de soi, ou de bonnes relations sociales à l'école, vont être meilleurs dans l'activité enseignée. Le fait d'avoir confiance en eux, va leur permettre de s'investir davantage dans l'activité, oser s'engager et prendre le risque d'échouer. A l'inverse, ceux possédant une faible estime d'eux même vont avoir des comportements d'évitement afin de se préserver.

Par ailleurs, la perception qu'un élève a de lui-même l'aide à interpréter la réalité et à faire des choix dans sa vie quotidienne. En EPS, l'élève qui se sent capable de réaliser la tâche sera d'autant plus motivé par celle-ci, tandis que celui qui ne se sent pas à la hauteur, ne s'engagera pas et éprouvera très peu ou aucune motivation.

L'enseignant doit alors, apporter son aide pour développer la confiance en soi et l'estime de soi de l'élève. Pour cela, il devra permettre à l'élève d'avoir une meilleure interprétation de ses résultats antérieurs (attribution causale), de renforcer le sentiment de compétence de chacun et les représentations liées à la perception des ressources requises par la tâche. Ainsi, l'enseignant doit faire en sorte que la tâche ait du sens pour l'élève. Il doit également le confronter à des objectifs référencés à lui-même pour qu'il puisse voir les progrès qu'il réalise. Et enfin, il devra impérativement encourager l'élève lorsque celui-ci est en situation d'échec ou même de réussite. Lorsque l'élève est en échec, l'enseignant doit faire verbaliser l'élève sur les situations où ce dernier rencontre des difficultés pour qu'il prenne conscience de ses erreurs et puisse progresser.

RÉFÉRENCES

Auteur : Isabelle Capron Puozzo, Professeure-formatrice, Haute école pédagogique du canton de Vaud (Suisse)

Titre : Sentiment d'efficacité personnel

Ouvrage : Zanna O., Veltcheff C., Bureau P-P. Corps et climat scolaire. pp. 69-72. Dossier EPS n°83, 2016

PROBLÉMATIQUE

Cette contribution propose de montrer le lien entre corps et esprit en fonction de quelques théories d'apprentissages. Elle s'inscrit dans une approche sociocognitive (Bandura, 1986) pour revisiter la place du corps à l'école dans le but d'accroître le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève.

MOTS CLÉS

Corps. Esprit. Sentiment d'efficacité personnelle. Motivation. Théories d'apprentissage

SYNTHÈSE

Les théories d'apprentissages présentent un rapport différent au corps et à la cognition : de la perspective behavioriste skinnérienne du stimulus-réponse-renforcement, la taxonomie de Piaget fondateur du constructivisme, la perspective enactive (Varela, 1993) biologique et bouddhiste et allant jusqu'à l'approche sociocognitive. Le corps joue selon ces théories des rôles différents dans l'apprentissage tels que respectivement à l'ordre énoncé : le rôle de moteur d'anticipation du renforcement sans pour autant être en lien direct avec la cognition ; le rôle d'incorporateur de l'action par l'expérience qui précède la connaissance ; le rôle de producteur de l'action, « apprendre par corps » qui est au cœur de l'acquisition de connaissance ; le rôle de recruteur d'information intrinsèques durant et après l'action.

Les différents rôles que peut avoir le corps sur l'apprentissage vont alors impacter le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) des élèves. Celui-ci étant défini dans le cadre scolaire comme la perception et la croyance qu'un apprenant a de ses compétences qu'il mobilise efficacement en vue de la réussite d'une performance.

C'est alors à l'enseignant de faire en sorte d'intégrer le développement du SEP dans son enseignement afin d'accompagner l'élève dans une métaréflexion sur les ressources qu'il a déjà et sur celles qu'il doit acquérir. Pour cela il dispose de quatre sources favorisant l'accroissement du SEP : 1) Les états physiologiques et émotionnels, 2) La persuasion verbale, 3) les expériences vicariantes, 4) les expériences actives de maîtrise.

De plus, même si la place du corps dans le premiers degré semble plus évident (les doigts pour compter...), elle devient au fil de la scolarité de plus en plus marginale dans les apprentissages des disciplines considérées comme strictement cognitives. Cependant, il est possible d'envisager la place du corps dans les activités pour développer le SEP, comme l'a fait Lapaire (2009,2012) à travers la mise en place d'une série de dispositifs pour le développement d'une conscience phonologie et phonétique de l'anglais par la danse ou des jeux corporels, gestuels ou vocaux. Eschenauer (2014) a également proposé ce phénomène à travers l'activité théâtrales bilingue une fois par semaine sur les 4 années de collège afin d'apprendre simultanément deux langues. Il utilise des exercices tels que passer une balle à son voisin qui devra énoncer une voyelle ou consonne de son prénom pour entraîner la mémorisation de la prononciation des lettres de l'alphabet. Des exercices permettant d'« incorporer » la langue et dans lesquels le corps est un « médiateur » qui permet de se mettre en relation avec l'autre et soi-même au niveau émotionnel et langagier, grâce à des jeux scéniques sans intention sémantiques. Le constat est tel que l'investissement des élèves et plus grand et requiert de la persévérance permettant de développer le SEP au regard de l'apprentissage des langues.

Enfin, c'est à travers une approche plus innovante que la perspective du développement du sentiment d'efficacité personnelle permet de relancer le vieux débat de la question de la motivation à l'école. La planification d'une séquence d'enseignement/apprentissage où le corps joue un rôle fort dans la construction des connaissances constitue une piste intéressante pour le développement du sentiment d'auto-efficacité, à condition que ce ne soit pas par automatisation. Le corps doit être pensée comme un allié potentiel de la pensée et non pas comme un prétexte.

CITATIONS

- Tout savoir trouve son origine dans l'action (p. 69)
- Au début n'est pas le verbe, encore moins la théorie. Au début est l'action (Vergaud, 1996)
- « Apprendre par corps » (Aden, 2013) devient essentiel et implique de revisiter la place du corps au cœur de l'espace classe
- Dès lors, l'apprentissage de la linguistique ne s'effectue pas uniquement par un enseignement traditionnel, mais par le biais du corps.
- Le corps n'est pas un prétexte, mais doit être pensé comme un allié potentiel de la pensée (p. 72).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Emmanuelle Seychal, Professeur au lycée professionnel d'Hendaye (64) de Lettre- Histoire-Géographie et Maité Pebay, Éducatrice sportive d'arts martiaux diplômée d'État
Titre : Corps Objet, Corps Sujet
Ouvrage : Revue EPS n°371 pp. 70-71, 2016

PROBLÉMATIQUE

Dans le but de favoriser la réussite de l'intégration du corps de l'apprenant dans sa formation, une équipe pluridisciplinaire (langues, histoire, lettre, art, EPS et biotechnologie) a travaillé sur la problématique de l'image de soi par les « langages du corps ».

MOTS CLÉS

Estime de soi. Image de soi. Corps objet. Corps sujet

SYNTHÈSE

L'article traite du cursus en lycée professionnel de jeunes filles de 15 à 20 qui sont orientées dans une filière qui "engage autant leur corps que leur esprit" (Bac Pro esthétique-cosmétique 2010). Il parle donc de l'importance du bien paraître dans se métier face aux potentiels clients. L'apparence est un critère important vis à vis des pairs pour favoriser les relations. Elles traversent des phases de tension lors de leur formation qui influent sur leur apprentissage du à l'impact des métamorphoses psychique et physique lors de l'adolescence.

Une équipe a donc décidé de tester une méthode afin de permettre à ces jeunes filles de retrouver une perception plus juste d'elles même, et non pas au travers du prisme de la société.

La stratégie « langages du corps » se déroule en 4 ateliers qui priorisent le sens du toucher et qui mettent les élèves dans des contexte leur permettant de vivre des expériences riches en sensations, émotions, prises de parole, imaginations... Dans le premier, l'élève s'éprouve dans le rituel de la poignée de main. Dans le second, ce sont des auto-massage de la main et des doigts qui amènent à un travail en binôme de paume contre paume afin de percevoir et évaluer son partenaire. Ensuite c'est un travail d'isolation et de photographie de postures corporelles en lien avec des situations professionnelles et sportives. Enfin le dernier atelier consiste en la réalisation d'un spectacle vivant de sculptures du corps à taille réelle exposées aux regards de la ville.

Au final, les élèves ont mené le projet jusqu'à son terme en étant curieuses, étonnées, attentives. Elles ont fait émerger des stratégies collaborative et tissé des liens au-delà des clans. Elles ont pu prendre conscience de la relation que le corps entretient avec leur univers personnel, relationnel et professionnel.

Cette stratégie « langages du corps » propose une aménagement du temps et de l'espace scolaire et s'appuie sur des concepts qui ouvrent la porte à toutes les disciplines. Elle permet une relation plus détendue entre les élèves et les enseignants, renforce la concentration et développe une ouverture a soi, aux autres et à la culture.

CITATIONS

- Elles sont aussi confrontées à la pression, parfois difficile a vivre, qu'exerce la société sur l'apparence corporelle, féminine surtout (p. 70)
- Le regard des pairs et la quête de leur reconnaissance obtenue par le look, détournent la quête de soi vers le visible : l'apparence et la peau (p. 70)
- Le corps anatomique mais aussi l'inconscient et la manière d'être au monde définissent l'image de soi dont résulte l'estime de soi (p. 70)

RÉFÉRENCES

Auteur : Geneviève Cogérino, professeure des universités en STAPS CRIS, L-Vis université Lyon 1

Titre : Image du corps et pratique physique

Ouvrage : Cogérino G. Rapport au corps, genre et réussite en EPS, pp. 111-145, 2017

PROBLÉMATIQUE

Est-il possible d'intervenir en EPS pour améliorer l'image du corps que chaque élève s'est construite au fil de son histoire de vie ?

MOTS CLÉS

Image du corps. Pratique physique. Genre. Apparence

SYNTHÈSE

Il existe différents motifs pour lesquels les adolescents font du sport tels que la santé ou le plaisir qui sont des raisons positives. Mais il y a aussi des raisons négatives comme la gestion du poids, qui contribue à une faible estime de soi. La pratique physique est ainsi sous tendue par différents types de motivation qui favorisent la poursuite ou l'abandon des pratiques. Quant à la quantité de pratique physique, elle varie selon le but et les motifs de pratique. Il en ressort un certain nombre de constats :

- Les motifs liés à la motivation externe (perte de poids) se traduisent par un engagement moindre dans la pratique physique, contrairement à ceux associés à une motivation intrinsèque (bien-être)
 - Certaines formes de pratiques physiques favorisent le mal être physique et psychologique. La pratique physique peut aussi devenir obsessionnelle et conduire à la dépression, ainsi qu'à des carences alimentaires.
 - Les motifs de pratiques liés à l'apparence sont liés à une estime de soi négative
 - Il existe une relation entre image du corps et quantité de pratique physique. Il existe aussi une relation négative entre moqueries et images du corps qui provoque honte du corps, anxiété, chez les garçons comme chez les filles.
 - La précocité pubertaire entraîne une vision négative de son corps (honte) si l'événement est ressenti. L'activité physique quand à elle permet l'auto objectivisation
 - Le vêtement et le contexte ont un impacte négatif sur la pratique physique. Certains vêtements révélateurs de la silhouette peuvent créer une gêne pour les élèves. Le fait de se retrouver face à un public aussi.
 - S'investir dans des pratiques de compétition au lycée a un impact positif sur la perception de la compétence.
 - Une pratique physique excessive peut avoir des conséquences négatives, liées à la pression que se met l'élève, mais aussi à la pression qui pèse sur lui. Ce qui peut conduire l'élève à être insatisfait de son corps. Cette insatisfaction est en lien avec la quête d'un idéal à poursuivre (plus marqué chez les filles que chez les garçons). Cela crée de l'anxiété et encore plus lorsque comme en EPS le corps est à la vue de tous et que la performance est individuelle.
 - Les sportifs sont plus satisfaits de leur corps que les non sportifs. L'activité physique permet d'améliorer l'image de son corps. Mais elle n'y est pas liée de manière systématique : la fréquence à laquelle est pratiquée l'activité physique est liée à une image positive du corps. Au contraire, le motif pour lequel on pratique diminue cette relation surtout si les raisons sont esthétiques. Seule la pratique d'un sport à haut niveau diminue cette préoccupation esthétique. Les sportives professionnelles se préoccupent moins de leur poids par exemple.
- Chez les élèves le poids provoque une insatisfaction au niveau corporel aussi bien chez les filles que les garçons. Les garçons veulent perdre du gras ou se muscler et les filles minces veulent grossir et inversement les filles corpulentes veulent diminuer leur poids.
- À l'école, se développent des pratiques physiques qui ont un impacte sur la silhouette. Comme la musculation qui a un effet positif sur l'image du corps et la santé. La pratique est différente selon le genre et entraîne des stéréotypes : ainsi, les femmes craignent de se masculiniser en prenant du muscle. Il n'y a que dans les spécialités sportives que les filles perçoivent l'intérêt de la musculature pour améliorer la performance.

CITATIONS

- la recherche de santé, de maintien de l'apparence physique, la visée d'un bien être sont parfois antinomiques (p. 116)
- l'insatisfaction corporelle génère de l'anxiété (p. 125)
- une image corporelle défailante peut éloigner de la pratique physique (p. 125)

RÉFÉRENCES

Auteur : Cécile Vigneron, Professeure d'EPS agrégée, enseignante en éducation physique et sportive, chargée d'enseignants complémentaires à l'UFR STAPS à l'université Claude Bernard/ Lyon

Titre : VMA : « Vaut Mieux Arrêter ? »

Ouvrage : Cogerino G. Rapport au corps, genre et réussite en EPS, 2017

PROBLÉMATIQUE

L'auteure explique la faible motivation que peuvent éprouver les filles à l'égard du test de VMA réalisé au début d'un cycle de course. On affiche des résultats allant jusqu'à 7 km/h pour certaines. Elle subissent alors des comparaisons avec les autres, ce qui baisse leur estime de soi et provoque un sentiment d'humiliation. C'est pourquoi, C. Vigneron propose des solutions et de nouvelles démarches pour lutter contre cette « punition » qu'elle appelle « Vaut Mieux Arrêter ».

MOTS CLÉS

Filles. Test VMA (vitesse maximal aérobie). VO2max. Résultats médiocres

SYNTHÈSE

Un cycle de course en EPS débute généralement par un test de VMA. Le test est utilisé en évaluation diagnostique. VMA = Vitesse Maximale Aérobie

Le test de VMA (Vitesse Maximale Aérobie) est apparu vers les années 1980 (test de Léger). Il est associé à la VO2MAX.

Les enseignants d'EPS se servent généralement du test navette pour les élèves.

La VMA changent en fonction de l'âge, du sexe des élèves. Il est dit que plus le cycle est long, plus la performance sera élevé. Le cycle idéal en course pour une augmentation de la VMA est de 10 séances.

Cependant le test n'est pas une source sûre, car les résultats peuvent varier d'un enseignant à un autre. Cela est dû aux valeurs manquantes, aux tests différents ou encore aux conditions de passation (climat, caractère du public...).

Les filles ont des résultats plus médiocres que ceux des garçons. Elles peuvent afficher une VMA à 8 km/h car elles ne sont pas motivées, sont en échec et font des apprentissages réduits lors du cycle. Ainsi, elle préfèrent même répondre spontanément « Vaut mieux arrêter », car elles se trouvent dans une situation de malaise liée à une comparaison entre les deux sexes. Du coup, elles sont dévalorisées, se sentent humiliées ce qui provoque une baisse de l'estime de soi.

Pour éviter ces comparaisons entre les individus les enseignants et les chercheurs envisagent d'autres démarches pour motiver les élèves (surtout les filles) à reprendre confiance en eux et prendre du plaisir dans cette activité :

- Travail sur la foulée afin de réduire l'énergie et accélérer son allure.
- Travail autour de la fréquence cardiaque
- Travail sur la motivation des élèves en leur fournissant des formes de travaux variées, en valorisant des réussites, donner des objectifs précis, leur permettre d'accéder aux connaissances biologiques...

De nombreuses filles aiment courir pour le plaisir cependant est-ce que le test de VMA permet cela ? Vaut-il mieux l'arrêter ?

CITATIONS

- En répondant spontanément « Vaut Mieux Arrêter » à son enseignante, l'élève résume le malaise (p. 4).
- Après le déception initiale due au test, les filles, démotivées (...) s'engagent dans des efforts modérés (p.2)
- Le test valorise les champions (...) Toute la classe regarde en fin de test le valeureux champion (p.6)
- Les filles abordent l'activité à reculons et usent de maints outils pour enrayer leurs performances (p.6)

RÉFÉRENCES

Auteur : Marc Levêque, Professeur des Universités, psychologue du sport, Université d'Orléans, Laboratoire CIAMS (EA 4532, Université Paris-Saclay).

Titre : Pour en finir avec les sempiternelles pressions

Ouvrage : Revue EPS n°378, pp.26-28, 2017

PROBLÉMATIQUE

Pour expliquer le résultat des épreuves sportives, notamment lorsqu'il est négatif, il est courant de recourir aux pressions subies par le sportif. La complexité du ressenti psychologique lors d'une compétition, ou à son issue, mérite une compréhension plus individualisée et approfondie.

MOTS CLÉS

Pression psychologique. Contraintes et attentes. Tensions. Estime de soi.

SYNTHÈSE

Les pressions sont un ensemble de contraintes et d'attentes qui oppressent et fragilisent le sportif. Ces tensions peuvent être de diverses sources : elles peuvent provenir de l'environnement, par exemple un statut de leader à garder ou encore les attentes des supporteurs lors d'une finale de coupe du monde de football. Mais elles peuvent être aussi internes : l'individu se fixe un but/un objectif à atteindre, il se met la pression pour y arriver. Ces tensions engendrent une fragilisation pour le sportif. Ces pressions vont inhiber l'activité motrice et l'énergie dont le sportif a besoin pour au final l'épuiser.

Cependant, évoquer la pression permettrait de protéger l'estime de soi, car si le sportif est en échec ou commet une erreur, il va trouver des excuses pour qu'il ne soit plus coupable de ses actes. En évoquant la pression, le sportif évite une fracture psychologique et l'introjection d'un regard externe persécuteur. De plus, le recours à l'attribution causale va imputer les raisons de l'échec et de l'insatisfaction, son utilisation protège et renforce l'estime et la confiance en soi. En effet, là aussi, le sportif va renier toute responsabilité en cas d'échec.

Par ailleurs, la préparation du sportif vise à faire émerger un locus de contrôle interne, c'est-à-dire un sentiment de contrôle personnel sur ses propres actions et ses conséquences. Du coup, lorsque le sportif est confronté à une difficulté, il élabore des stratégies de remédiation, d'amélioration ou de perfectionnement. Les dimensions psychologiques échappent à cette logique : elles gardent le rôle de « bouc émissaire » en étant désignées comme le facteur défaillant lorsque le sportif va être confronté à un échec.

CITATIONS

- Toute prise en compte des pressions devrait inclure ces deux valences : interne qui fournit de l'énergie, suscite l'élan, impulse l'action ; externe qui oriente, prescrit, voire menace (p. 26).
- Eriger l'existence de pressions en norme revient à standardiser toutes les situations (p. 27).
- Seule la prise en compte du « primat de l'intrinsèque » (...) permet de saisir la singularité subjective de l'engagement (p.27).
- Le recours aux pressions met en scène un biais attributif dit de complaisance (p. 27).
- Evoquer les pressions protégerait des processus délétères de culpabilisation, dévastateurs de l'estime de soi (p. 27).

RÉFÉRENCES

Auteurs : Marina Fortes-Bourbousson, Nicolas Hauw et Christophe Angot
Titre : Engagement de l'élève en EPS : Les perceptions de soi
Ouvrage : Dossier EPS n°85. L'engagement de l'élève en EPS. pp. 85-92, 2018

PROBLÉMATIQUE

Dans quelle mesure la pratique physique permet-elle d'influencer l'estime de soi ? Inversement, une certaine estime de soi ne prédisposerait-elle pas les personnes à choisir et à s'engager dans les activités et tâches qu'elles jugent en adéquation avec leurs compétences ?

MOTS CLÉS

Estime de soi. Sentiment d'efficacité personnelle. Engagement. Pratique physique. Environnement

SYNTHÈSE

Pour les chercheurs, les perceptions de soi (très liées à l'estime de soi) sont déterminantes non seulement dans la construction de l'individu, mais aussi dans l'investissement de celui-ci dans les différents domaines de la vie. Ainsi, l'engagement dans des projets nouveaux ou activités nouvelles, dépend de l'estime de soi et des croyances de l'individu en ses réussites (sentiments de compétence). Une estime de soi élevée garantit un plein engagement dans les situations rencontrées par l'individu, le dotant ainsi d'une capacité d'adaptation, qui est aussi synonyme de santé. Mais la construction de l'estime de soi nécessite des interactions sociales. C'est le regard des autres et leurs représentations sur ce que nous sommes, qui conditionnent en grande partie l'interprétation que nous avons de nous-mêmes et donc de nos capacités (« perception miroir »). Plus ce regard extérieur est positif, plus l'estime de soi sera élevée.

La pratique physique, en agissant sur le sentiment de compétence, qui est l'une des composantes de l'estime de soi, est de fait en mesure de l'influencer. En effet, elle débouche sur un résultat de l'action qui s'il est positif favorise le sentiment de compétence et conforte l'estime de soi.

Ainsi, en EPS, l'engagement de l'élève est déterminé par le sentiment de compétence ou d'efficacité personnelle qu'il s'est construit au regard du résultat de ses actions, mais aussi de la perception qu'il s'est faite de la perception d'autrui sur son efficacité. Les auteurs mettent en évidence le lien entre activité physique et estime de soi, en disant que les sports qu'ils soient individuels ou collectifs, sont de bons moyens pour l'élève de développer son sentiment de compétence, au travers de l'acquisition d'habiletés motrices et d'interactions. Il est d'autant plus intéressant de le construire à l'adolescence où les jeunes sont dans un mal être corporel. Leur permettre de voir qu'ils arrivent à utiliser leur corps de manière efficace, revalorise leur image corporelle et contribue à développer leur estime de soi.

De ce fait, l'estime de soi étant un facteur de l'engagement de l'élève en EPS et les pratiques physiques étant propices au développement de l'estime de soi, les auteurs évoquent des pistes pour que ces relations se développent de façon optimale.

- Ils proposent aux enseignants d'EPS de développer l'approche par compétences, qui favorise pleinement la construction du soi, puisqu'elle renseigne de manière explicite ce sur quoi l'individu est compétent. Ils préconisent pour cela des évaluations formatives sur les différentes qualités physiques de l'élève (endurance, force, souplesse) afin qu'il se construise sa perception de soi, garante de son engagement. Cette approche préconise également de multiplier les possibilités de réussite, afin que l'élève se focalise sur l'atteinte de succès.

- Une autre piste que les auteurs proposent d'explorer est la littératie physique. Elle correspond à la confiance en la compétence physique, qui permet de reconnaître la valeur de l'activité physique et ainsi d'assumer la participation à des activités physiques tout au long de la vie. Whitehead (2013) explique que développer la compétence physique engage les individus dans la pratique responsable d'une activité physique régulière. La littératie ne se cantonne pas aux dimensions motrices, elle est plus englobante et intègre les dimensions comportementale, cognitive et affective. Ils préconisent pour la développer la progressivité et le plaisir. Il s'agit de conserver et d'entretenir le « jouer à bouger ».

- La dernière piste offerte par les auteurs pour consolider l'estime de soi et maintenir ou renforcer l'engagement de l'élève dans les activités et apprentissages : l'entretien motivationnel. Cette méthode tend vers la résolution de l'ambivalence (Miller et Rollnick, 2013), qui résulte le plus souvent d'un conflit psychologique et qui se traduit souvent par un comportement d'évitement. L'objectif est de réduire le plus possible la dissonance cognitive chez ces élèves, en favorisant la cohérence entre leurs actions et leurs buts.

CITATIONS

- Plus l'individu s'identifie à son (ou ses) groupes(s) d'appartenance, plus son estime de soi sera valorisée » (Lemyre et Smith, 1985)

- Plus les enfants passent de temps à pratiquer des sports collectifs, plus ils développent un sentiment d'efficacité perçue important sur le plan physique, et plus les bénéfices au niveau de l'estime de soi sont observés, et ce, indépendamment de leur sexe et de leur acceptation sociale ». (Slutzky et Simpkins, 2009)