

---

## Étude des effets de la pratique des mouvements de jeunesse sur l'estime de soi, le concept de soi et le sentiment d'auto-efficacité chez les adolescents de 15 à 18 ans.

**Auteur :** Gernay, Felix-Marie

**Promoteur(s) :** Monseur, Christian

**Faculté :** Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation

**Diplôme :** Master en sciences de l'éducation, à finalité spécialisée en enseignement

**Année académique :** 2022-2023

**URI/URL :** <http://hdl.handle.net/2268.2/16968>

---

*Avertissement à l'attention des usagers :*

*Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.*

*Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.*

---



Faculté de Psychologie et de Sciences de l'Éducation

**Étude des effets de la pratique des mouvements de  
jeunesse sur l'estime de soi, le concept de soi et le  
sentiment d'auto-efficacité chez les adolescents de  
15 à 18 ans.**

Mémoire réalisé par Félix-Marie Gernay

Mémoire de fin d'étude présenté en vue de l'obtention d'un grade de Master en Sciences de  
l'Éducation.

Promoteur : Mr Christian Monseur

Lecteur : Madame Valérie QUITTRE et Monsieur Dylan DACHET

Année académique 2022-2023



# Remerciements

Je souhaiterais d'abord remercier mon promoteur, Monsieur MONSEUR qui m'a épaulé tout au long de mon travail. Un merci particulier pour ses conseils, sa disponibilité et son expertise.

Ensuite, j'aimerais remercier mes lecteurs, Madame Valérie QUITTRE et Monsieur Dylan DACHET pour l'attention portée à ce travail.

Mes remerciements vont aussi aux écoles, aux unités scouts, aux enseignants et aux participants qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

Je remercie également la Fédération des Scouts de Belgique pour leurs précieux conseils et à la Fédération des Scouts Pluralistes pour leur soutien.

Enfin, un merci tout spécial à ma compagne, à ma famille, à mes collègues et à mes amis pour leur patience, leur soutien et leurs encouragements, ainsi qu'à toutes les personnes qui, de près ou de loin, m'ont permis de mener à bien ce projet.

## Table des matières

<b>Introduction.....</b>	<b>6</b>
<b>Théorie .....</b>	<b>7</b>
<b>Les mouvements de jeunesse.....</b>	<b>7</b>
<b>Notions observées .....</b>	<b>9</b>
<b>Concept de soi .....</b>	<b>10</b>
Définitions.....	10
Composantes du concept de soi.....	11
Impact du concept de soi.....	13
Effets d'un bon concept de soi .....	14
Conclusion.....	14
<b>Le sentiment d'auto efficacité : .....</b>	<b>15</b>
Définition .....	15
Composante du sentiment d'auto-efficacité .....	16
Impact d'un bon sentiment d'auto-efficacité .....	17
Effets d'un bon sentiment d'auto-efficacité .....	17
Influences sur le sentiment d'auto-efficacité .....	19
Conclusion :.....	20
<b>Estime de soi.....</b>	<b>20</b>
Définition .....	21
Composantes de l'estime de soi .....	23
Impact de l'estime de soi.....	23
Effets d'une bonne estime.....	24
Différence entre l'estime et le concept de soi.....	24
Conclusion.....	25
<b>Conclusion théorique .....</b>	<b>25</b>
<b>Question de recherche .....</b>	<b>26</b>
<b>Méthodologie.....</b>	<b>27</b>
<b>Population .....</b>	<b>27</b>
<b>Questionnaire.....</b>	<b>28</b>
Récolte de données .....	28
Concept de soi .....	29

Sentiment d'auto-efficacité .....	30
Estime de soi .....	30
<b>Résultats.....</b>	<b>31</b>
<b>Analyse factorielle .....</b>	<b>31</b>
Le concept de soi .....	32
Le sentiment d'auto-efficacité.....	42
L'estime de soi .....	48
<b>Discussion.....</b>	<b>54</b>
Interprétation des résultats .....	54
Limites de l'étude .....	57
Prolongations .....	58
<b>Conclusion .....</b>	<b>59</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>61</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>66</b>
Annexe 1 : questionnaire variables contrôles .....	66
Annexe 2 : Questionnaire variable concept de soi .....	67
Annexe 3 : questionnaire variable sentiment d'auto-efficacité.....	69
Annexe 4 : questionnaire variable estime de soi .....	72

## Introduction

Guidées par l'envie de prouver leur utilité, dans une société où l'on remet sans cesse leurs intérêts en doute, les différentes fédérations des mouvements de jeunesse s'intéressent de plus en plus aux mesures de l'estime de soi, du concept de soi et du sentiment d'auto-efficacité.

Dans une étude menée en 2020 par Bouchat et al., (une équipe de chercheurs en psychologie de l'université de Louvain), la fédération des scouts de Belgique s'était déjà penchée sur l'effet positif que pouvait amener la participation à un mouvement de jeunesse, dans l'objectif de légitimer son programme auprès des continuel dubitatifs.

Cette interrogation est proche de ce qu'on retrouve dans la littérature, où les auteurs essayent souvent de calculer l'impact du milieu, des échanges sociaux sur ces différentes variables : Bandura (1997) mettra en avant l'importance de la comparaison sociale sur le sentiment d'auto-efficacité. Shavelson et al. (1976) diront que la formation du concept de soi d'une personne dépend des expériences et de l'opinion de son entourage. Enfin, selon Harter (cité par Fievez (2014)) les compétences sociales ont un rôle important dans la construction de l'estime de soi.

Ce mémoire de recherche vise à explorer la relation entre la participation à un mouvement de jeunesse et ces 3 notions. Durant mes recherches, il m'a été possible de parcourir plusieurs études menées dans divers pays et ciblant ces variables, notamment Lynch et al. (2016) aux États-Unis ou Helena Syna Desivilya et Dafna Eizen (2005) en Israël.

Cette étude a reçu un avis favorable du comité éthique de la Faculté de Psychologie, Logopédie et des Sciences de l'Éducation de l'Université de Liège portant sur un projet de recherche impliquant des sujets humains.

# Théorie

## Les mouvements de jeunesse

Les premières questions à se poser sont : Comment définir un mouvement de jeunesse ? Quels sont les buts communs de ces principaux mouvements en Belgique ? Quelles en sont les différences ?

Pour comprendre et trouver une définition construite de ce qu'est un mouvement de jeunesse, il faut se tourner vers l'écrit de Dubruille et al. (2000). Il caractérise les mouvements de jeunesse comme un rassemblement organisé par des jeunes dans le but d'animer, d'éduquer d'autres jeunes en leur faisant vivre des activités.

Les objectifs des différentes fédérations sont divers et variés mais certains buts restent communs : organiser des activités sans s'enrichir et de manière régulière. Elles sont aussi sensibles aux questions sur l'écologie et sur l'éducation des jeunes. Le jeune est en contact continu avec la nature, qu'il doit apprendre à comprendre et à découvrir. Il s'agit donc d'offrir à tous les jeunes (Seyrat (2007)), un lieu d'ouverture, dans lequel ils se développeront par l'action. Le jeu est le premier éducateur pour l'enfant car il pousse à la découverte, à l'acquisition de compétences. Tous les jeunes y sont les bienvenus et vu l'absence d'évaluation, c'est un endroit qui permet à l'enfant de se construire à son rythme. La fédération Wallonie-Bruxelles a regroupé tous les mouvements de jeunesse connus pour les différencier des autres activités extra-scolaires.

Certaines valeurs sont partagées par les principaux mouvements belges. Pour eux, il s'agit de rendre les participants :

- Citoyens : apprendre à chacun à vivre en groupe, à s'impliquer dans la vie de la société, permettre de se rendre compte de leurs devoirs et droits.
- Responsables : être capable de calculer les conséquences de ses choix, positives ou négatives, et pouvoir poser des choix réfléchis.
- Actifs : apprendre à s'engager dans des actions, s'habituer à l'organisation d'un projet.
- Critiques : apprendre à se forger son propre avis, à remettre les sources en question pour savoir lesquelles utiliser.



- Solidaires : aider les autres, surtout dans la difficulté.

L'objectif est de former et de sensibiliser les jeunes sur la place qu'ils ont à prendre dans la société. Ainsi que de leur apprendre à vivre dans une démocratie. On reconnaît également aux mouvements un objectif de socialisation, en permettant de vivre des activités et en apprenant, par la confrontation aux réalités, des enjeux et des règles de vie en société.

Il y a cinq principales fédérations reconnues en Belgique Francophone. Ce sont les Guides de Belgique, Les Scouts Baden- Powell de Belgique, Les Scouts Pluralistes, le Patro et les Faucons Rouges. Ces 5 fédérations occupent 110 000 jeunes en Fédération Wallonie Bruxelles (300 000 si on prend en compte toute la Belgique). Une grande partie des communes (90%) présente au moins un mouvement de jeunesse. La fréquentation est plus importante dans les zones de banlieue surtout depuis les années 70 car c'est là que ce retrouve les groupes sociaux les plus demandeurs. Il est difficile d'établir un réel profil socio-économique des participants aux mouvements de jeunesse. Cependant, selon Dubruille (2002), qui a comparé le revenu moyen des habitants des communes dans lesquelles se trouvaient le plus d'unités : plus le revenu moyen des habitants diminue, moins il y a d'enfants engagés dans un mouvement.

On peut estimer à 20 000 le nombre d'animateurs organisant et encadrant ces activités. Les animateurs sont bénévoles et volontaires, ils prennent un engagement envers leur unité, leur fédération, les parents et les enfants. Ils sont invités à participer à des formations payantes pour améliorer l'animation.

Ces chiffres font de la Belgique un des pays dans lequel le scoutisme est le plus développé au monde (avec 9,7% des jeunes participant à un mouvement de jeunesse).

Ils sont appelés « mouvement » de jeunesse car leur pédagogie n'est pas fixe. Elle avance avec le temps, au travers d'assemblées et d'échanges, pour correspondre au mieux à la société et à ce dont celle-ci a besoin. Depuis 2009, il existe une réelle reconnaissance des animations, par le biais de subvention donnée par l'ONE.

Ce mouvement perpétuel a permis à ces organisations de survivre à l'évolution du temps, alors que leur chute avaient été prédite, par beaucoup, après la seconde guerre mondiale. L'envie de s'adapter à chaque fois à l'époque, dans laquelle ils se sont retrouvés, leur a permis de survivre.

Quel rôle les mouvements de jeunesse ont-ils pu avoir dans la société ? Selon Alexander (cité par Scaillet (2016)), par leur approche progressiste, ils auraient permis de faire avancer la cause des femmes dans les années 50 grâce à l'apparition du guidisme.

On peut différencier les mouvements selon leur idéologie de départ en les comparant aux piliers idéologiques du monde associatif : le pilier chrétien, le pilier socialiste et le pilier libéral. Ces affiliations ont de moins en moins d'impact et à force d'expansions ont perdu beaucoup de sens. Elles permettent surtout d'expliquer pourquoi on retrouve certains mouvements presque uniquement à un endroit (exemple, les Faucons Rouges dans le bassin de la Meuse).

Passons maintenant à la définition des notions qui permettent la construction de l'image de soi et qui seront explorées dans les questionnaires. Ce questionnaire visera à déterminer l'impact des mouvements de jeunesse.

### Notions observées

Nous allons définir 3 notions que sont le concept de soi, le sentiment d'auto-efficacité et l'estime de soi. Elles constituent la base de la construction de l'image de soi. Elles seront analysées dans un questionnaire pour voir si elles sont influencées par la pratique des mouvements de jeunesse.

## Concept de soi

### Définitions

Galand et Grégoire (2018) définissent le concept de soi comme la perception de soi construite par ce que la personne vit et la perception qu'elle a des événements qu'elle rencontre. Ils expliquent qu'un même événement n'aura pas spécialement le même impact chez tout le monde.

Bong et Skaalvik (2003) indiquent que la définition du concept de soi comporte aussi bien des évaluations réfléchies, intellectualisées de ses compétences, tout autant que des réponses affectives et sentimentales par rapport aux résultats de ces évaluations. Le concept de soi est donc constitué de réflexions objectives, que la personne est capable d'expliquer, et de ressentis.

Shavelson et al. (1976) partagent en partie l'idée de ces deux composantes mais ont défini le concept de soi comme étant plus descriptif qu'évaluatif, le côté descriptif rejoignant l'idée de Bong et Skaalvik (2003) d'une réflexion intellectualisée. La personne se compare à ses réussites et à ses échecs en les mettant en lien avec ce qu'on observe chez les autres.

Purkey (1988) (cité par Huitt, 2009) donne une définition proche. Pour lui, le concept de soi est l'aspect cognitif ou réfléchi du soi. C'est un ensemble de pensées que la personne considère comme étant vraies sur elle-même. Pour lui, il peut également être défini comme étant l'ensemble des opinions et des croyances qu'une personne possède d'elle-même. Toutes ces opinions sont liées les unes aux autres et elles évoluent en s'influçant. Le concept général de soi peut être compris comme l'idée générale que l'on a de soi. Il serait aussi l'origine des choix posés par une personne, en se basant sur ce qu'elle pense savoir réaliser.

Comme évoqué plus tôt, le concept de soi est impacté par les actes d'une personne mais ce n'est pas le seul impact. L'Ecuyer (1978) va se concentrer sur les composantes sociales du concept de soi. En effet, pour lui, le concept de soi est une image que l'individu perçoit de ce que les autres ressentent à son égard. Il explique donc que les retours des autres ont un impact sur le concept de soi des individus. Ces perceptions évoluent en fonction de ce que les autres disent de la personne. Pour lui, ces feedbacks sont d'autant plus importants qu'ils viennent

de personnes importantes à ses yeux. Marsh et al. (2019) vont dans le même sens mais mettent également en avant que cet effet est impacté par le renforcement : plus une remarque va être répétée, plus elle va être intégrée.

#### Composantes du concept de soi

Shavelson et al. (1976) ont essayé de préciser la notion de concept de soi, car ils ont remarqué que les définitions variaient d'une étude à l'autre. Lors de cette tentative de définition, ils ont mis en évidence sept caractéristiques dont trois sont primordiales pour ce travail.

Comme 1<sup>ère</sup> caractéristique, Shavelson et al. (1976) proposent que le concept de soi soit considéré comme organisé, ce qui veut dire qu'on peut le séparer en parties claires.

Comme 2<sup>ème</sup> caractéristique, le concept de soi est multidimensionnel, toutes les parties s'entrechoquent et créent la perception globale que la personne a d'elle-même.

En 3<sup>ème</sup> caractéristique, ils proposent que le concept soit hiérarchique : certaines parties plus larges en englobent d'autres plus spécifiques.

Ces trois premières caractéristiques sont importantes à prendre en compte lors de la rédaction du questionnaire. Il est nécessaire de bien veiller à mobiliser l'ensemble des composantes pour avoir une bonne représentation du concept de soi.

Enfin, ils donneront comme caractéristiques que le concept est développemental, stable, évaluatif et différencié. Celles-ci ont un impact moindre pour la rédaction d'un questionnaire.

Shavelson et al. (1976) ont proposé une séparation du concept de soi en deux, différenciant le coté académique du non académique.

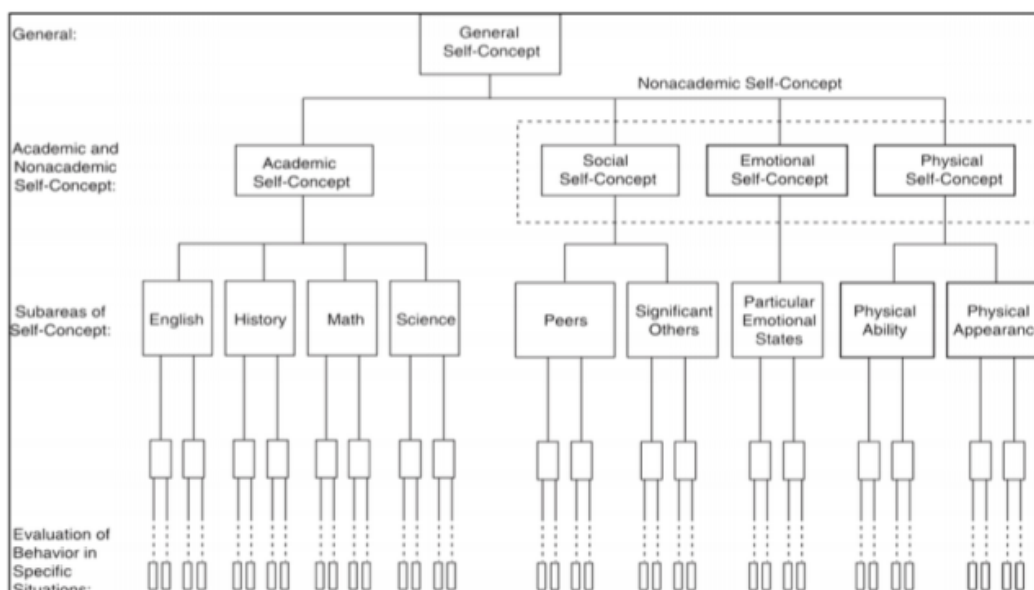
L'académique est vu comme la manière dont l'individu perçoit sa chance de réussite à l'école ou sa capacité à apprendre quelque chose de nouveau. Cette catégorie peut être subdivisée : celle donnant une image générale de sa capacité scolaire et celles liées plus spécifiquement aux différentes matières (mathématiques, français, langues modernes ...).

L'Ecuyer (1978) s'est intéressé à la manière dont se construit le concept de soi académique. Il a tenté d'expliquer ce qui peut influencer le concept de soi dans les différents domaines académiques et va repérer trois facteurs principaux de variation :

1. L'attitude : Est-ce que je présente de l'intérêt pour ce que je fais ? Est-ce que j'y mets du mien ?
2. L'impression d'avoir des difficultés : Est-ce que je sais m'en sortir ? Est-ce que je trouve ça trop dur pour moi ?
3. L'impression de compétence : Est-ce que j'ai l'impression de m'améliorer, de faire des choses seul ?

De l'autre côté, le non académique est la manière dont la personne se perçoit en dehors de l'école. Ils ont approfondi leur modèle d'organisation hiérarchique du concept de soi, en divisant la partie non académique en trois sous-dimensions :

- Une partie se référant au physique : elle se rapporte à la perception concrète, qui se base sur ce à quoi la personne ressemble, son « extérieur », ce qu'elle porte mais également ses capacités physiques.
- Une autre se référant au social : on pourrait la traduire par la capacité de la personne à s'adapter aux changements de l'environnement, à s'acclimater à un ou des groupe(s).
- La partie émotionnelle : elle est l'ensemble des habitudes de l'individu, de sa personnalité, qui facilite ou non son interaction avec les autres.



*Division par Shavelson et al. (1976) du concept de soi.*

Cette image, proposée par Shavelson et al. (1976), permet bien de saisir le côté hiérarchique du concept de soi, en mettant en avant les parties plus générales qui englobent de plus petites parties. Cette hiérarchisation va de la vision la plus globale aux parties les plus spécifiques, visant des moments précis de la vie du sujet. Le rassemblement des trois sous dimensions du concept de soi non académique montre que les différentes dimensions se relient pour définir le concept de soi global, il est donc multidimensionnel.

Cette multidimensionnalité et cette hiérarchisation entraînent la remarque suivante chez Shavelson et al. (1976) : plus on évalue la partie globale du concept de soi, plus cette partie sera stable. En effet, un évènement entrainera un changement dans la ou les sous dimension(s) du concept de soi liée(s) à cet évènement, mais ne touchera que très peu les autres sous dimensions. Cet évènement n'aura dès lors qu'un impact limité sur le concept de soi dans sa globalité qui est l'addition de tous les résultats dans les parties plus spécifiques. Galand et Grégoire (2018) ont approfondi les réflexions de Shavelson et al. (1976) du côté multidimensionnel du concept de soi . En effet, selon eux, un bon niveau de concept de soi dans une partie bien spécifique ne prédit pas obligatoirement un bon concept de soi dans une autre. Par exemple, un bon niveau de concept de soi en mathématiques n'assure en aucun cas un bon concept de soi en français ou en sciences. Cette remarque est importante, car on comprend qu'on ne peut absolument pas se servir d'une seule partie pour prédire le reste. Cela nous rappelle encore une fois, qu'il est donc important que nos questions couvrent un maximum de sous-dimensions dans notre questionnaire.

#### Impact du concept de soi

Les premiers impacts ont été étudiés par Byrne et Shavelson (1986) (cités par Nagengast et Marsh, 2012). Ils ont mis en avant que le concept de soi peut être lié aux choix des cours, à la motivation, à l'engagement et donc aux ambitions scolaire. Un bon concept de soi peut donc avoir un impact fort sur la vie future d'une personne, sur ses ambitions.

En 2019, Marsh et al. démontrent que le concept de soi est un meilleur prédicteur des résultats futurs des étudiants et également un meilleur prédicteur de leur choix que le sentiment d'auto efficacité, qui sera décrit plus loin.

Marsh, dans son étude de 1990, avait déjà mis en avant que le concept de soi (surtout l'académique) avait un réel effet sur le rendement scolaire futur des étudiants. Plus tard, Marsh et Martin (2011) ont précisé cette réflexion en s'intéressant au concept de soi académique. Ils mettent en avant que tout ce qui est non académique n'est que peu lié aux résultats scolaires. Ainsi, ils montrent que plus le concept de soi académique est élevé plus on va avoir un meilleur rendement scolaire.

Green et al. (2011) signalent d'ailleurs que c'est à cause de ce lien avec la réussite scolaire qu'on a tendance à ne s'intéresser qu'à la partie académique et à abandonner le non académique.

#### Effets d'un bon concept de soi

Pintrich et Schrauben (1992) (cités par Martinot (2001)) ont réfléchi à l'impact qu'un bon concept de soi peut avoir sur les individus. Ils estiment qu'un concept de soi positif, qu'il soit réel ou illusoire, est généralement porteur d'une dynamique de succès. Celle-ci entraîne une augmentation de l'effort, une plus grande résilience face à une difficulté, une facilité pour réutiliser une stratégie apprise dans d'autres circonstances et une plus grande efficacité.

Pour Ruvolo et Markus (1992) (cités par Martinot (2001)) cet effet est encore plus grand car ils estiment que non seulement cette dynamique de succès augmente la capacité à se motiver, mais en plus, que cette augmentation entraîne des objectifs plus élevés chez les individus ayant un concept de soi assez fort. Ces individus auront tendance à viser plus loin et ils ne se permettront donc pas d'abandonner.

#### Conclusion

Parmi toutes ces notions, on constate de nombreuses différences mais il apparaît aussi une idée commune. Le concept de soi se crée, selon les différents auteurs précités (Galand et Grégoire (2018), Bong et Skaalvik (2003)...), en adéquation avec deux variables : une variable intellectualisée et une émotionnelle. Certains hiérarchisent ces deux variables, donnant une importance plus grande à la partie intellectualisée.

Pour synthétiser la définition, complétant la division de Shavelson et al. (1976), la plus précise, est celle de Marsh et Martin (2011). Dans celle-ci, les auteurs donnent une idée claire de ce qu'est le concept de soi. Le concept de soi est la façon dont l'individu se voit lui-même, en relation avec son milieu et aux travers de ses relations sociales. Ce concept a un impact (positif ou négatif) sur la motivation et les aspirations de l'individu.

### Le sentiment d'auto efficacité :

#### Définition

Ce sentiment a été en grande partie étudié par Bandura dans les années 70 (cité par Habrat (2018)). Celui-ci définira le sentiment d'auto-efficacité de la manière suivante : il est la croyance d'un individu en sa capacité à mettre en place des plans et à les exécuter pour atteindre des objectifs .

Bandura et Wood (1989) (cités par Eeckhout et al. (2012)) ont précisé ensuite cette définition en ajoutant que c'était la capacité à mettre en place des actions pour assurer sa réussite et atteindre le niveau de performance visé.

Certains auteurs, dont Sniehotta et al. (2005) (cités par Eeckhout et al. (2012)) ont approfondi en ajoutant que le sentiment d'auto-efficacité était lié avec la croyance en la capacité à se motiver, à utiliser toutes ses ressources pour pouvoir prendre des décisions et atteindre ses objectifs quotidiens. Ils expliquent aussi que ce sentiment a une grande importance lorsqu'il s'agit de faire face à une situation nouvelle ou à une demande stricte.

Péré et Dallez (2015) relient le sentiment d'auto-efficacité à une activité métacognitive que l'individu va construire à partir d'un ou plusieurs jugements portés sur lui-même. Ces jugements influenceront ensuite les différentes actions qu'il posera. L'individu va s'interroger : est-ce que je me pense capable de réussir la tâche qui m'est imposée ? D'après toutes ces analyses, les auteurs désigneront cette variable comme un prédicteur fiable des performances futures des personnes.



Bandura (1986) (cité par Joet 2009) avait déjà abordé cette idée selon laquelle les actions d'une personne n'étaient pas seulement régulées par des stimuli extérieurs mais également par des sentiments, des comportements propres à la personne. Plus une personne aura confiance dans ses capacités, plus elle aura de chances d'influencer positivement les événements de sa vie. L'auteur a tendance à considérer que tout individu a un contrôle sur sa propre vie et sur les événements qui la régissent. On retrouve derrière ces idées un ancrage constructiviste : l'individu est quelqu'un d'actif dans le monde qui l'entoure.

Pour Dussault et al. (2001) (cités par Goffin et al. (2013)), il faut caractériser le sentiment d'auto-efficacité comme l'appréhension de résultats qu'une personne a face à une épreuve. Les auteurs se sont intéressés à la différence entre ce qui est attendu et la réalité. De cette attente, va naître une confrontation entre le résultat que la personne attendait et le résultat qu'elle va obtenir dans la réalité. Ce choc peut être difficile à gérer, voir peut être fortement destructeur pour le sentiment d'auto-efficacité. Ces chocs seront vécus différemment par les individus et, selon Dussault et al. (2001) (cités par Goffin et al. (2013)), ils peuvent expliquer la différence de réactions des gens face à un échec. En effet, un échec aura un impact beaucoup plus négatif sur une personne qui se sent déjà très peu efficace alors que quelqu'un qui se sent très efficace sera moins impacté.

Pajares (1996) (cité par Bianchini (2019)) continue dans cette voie. Il met en avant que, chez l'élève, il existe une influence du sentiment d'auto-efficacité sur les performances mais aussi sur les comportements (dont notamment les réactions face à l'échec).

#### Composante du sentiment d'auto-efficacité

Bandura (1977) (cité par Péré et Dallez (2015)), signale que les résultats attendus par une personne dans un domaine sont prédominants pour évaluer son sentiment d'auto-efficacité. Il pose alors les bases de réflexion de la séparation du sentiment d'auto-efficacités en sous catégories, liées chacune à un domaine différent. Pour lui, il s'agit donc d'un avis que la personne pose sur elle-même, sur ses chances de réussite dans une situation précise (par exemple pour un cours) lui permettant d'en prévoir le résultat final. Cette réflexion le mène à estimer que l'individu doit être capable de s'auto-évaluer dans tous les domaines. Ainsi, il

considère que le sentiment d'efficacité est un sentiment qui change selon les domaines : par exemple, un élève peut avoir un sentiment d'efficacité fort en mathématique et très faible en français.

#### Impact d'un bon sentiment d'auto-efficacité

Bandura (1989) (cité par Péré et Dallez (2015)), pour optimiser la mesure du sentiment d'auto-efficacité, détermine qu'il faut proposer une situation assez complexe : face à un problème trop facile, la motivation suffit et elle permet d'ignorer le sentiment d'auto-efficacité parce qu'il est inutile.

Bandura (1989) (cité par Péré et Dallez (2015)) insiste aussi sur le fait que la personne doit être capable de bien identifier la tâche, d'en comprendre les tenants et les aboutissants pour pouvoir s'évaluer et prévoir ses chances de performance. Par exemple, il y a des exercices qui paraissent simples alors qu'ils sont très compliqués à réaliser. Il est donc important que l'individu cible la difficulté d'une tâche pour ajuster son sentiment d'auto-efficacité. Si l'on veut avoir une idée précise du sentiment d'auto-efficacité d'un individu face à une tâche, il faut le mettre face à une tâche lisible. Il ne faut pas lui proposer de tâche qui pourrait l'induire en erreur.

Il faut noter aussi que le sentiment d'efficacité défini par Bandura (1977) (cité par Péré et Dallez (2015)) influence la perception que l'individu aura d'une tâche : si la personne n'a pas confiance dans ses capacités, s'il a l'impression de ne jamais réussir certaines tâches dans un domaine donné, il y a un risque qu'il survalue le travail qu'on lui demande en considérant qu'une tâche qui aurait dû être « facile », est trop dure pour lui (alors qu'il a manifestement les qualités pour le faire).

#### Effets d'un bon sentiment d'auto-efficacité

Brookhart et al. (2006) (cités par Péré et Dallez (2015)) ont montré qu'il existe un lien entre le sentiment d'auto-efficacité pour une tâche, la performance qu'un élève atteindra et avec son investissement. Le lien entre le sentiment d'auto-efficacité et l'investissement est positif, ce qui signifie que plus le sentiment d'efficacité est élevé, plus la personne a de la facilité à

s'investir dans une tâche. Il dit également qu'augmenter cet investissement permet, à chacun, plus de flexibilité mentale, ce qui permet à la personne de multiplier ses réflexions.

Shunk et Pajares (2002) (cité par Péré et Dallez (2015)) ont sensiblement mis le même effet en avant. Ils signalent en plus que ce sentiment d'auto-efficacité aura tendance à déterminer le temps d'investissement de la personne dans des tâches. Plus l'élève va se penser performant, plus il va croire en ses capacités, plus il va avoir facile de s'engager et de travailler activement pour sa réussite.

Ce constat avait déjà été fait par Bandura (1994) qui avait expliqué que le sentiment d'auto-efficacité influencerait les résultats, notamment car il serait plus facile pour ceux qui se pensent performants de travailler plus dur et plus longtemps.

Berthoz (2003) (cité par Péré et Dallez (2015)), a poussé cette réflexion plus loin en disant que l'auto-efficacité, en donnant une flexibilité mentale plus grande, permet à la personne de se désengager d'une tâche non fructueuse. S'il a démarré sa résolution de la mauvaise manière, il sera plus facile pour une personne avec un bon sentiment d'auto-efficacité d'adopter une nouvelle position, et cela lui donnera l'occasion de démarrer une nouvelle piste qui donnera un meilleur résultat final.

Cette notion explique, pour Bandura et Wood (1989) (cité par Péré et Dallez (2015)), que les gens avec un sentiment d'efficacité plus élevé ne sont pas spécialement plus efficaces que les autres (l'efficacité étant calculée comme le rapport entre la performance à une tâche sur le temps passé à la résolution de cette tâche). Ces personnes auront peut-être des meilleurs résultats mais elles y auront également passé beaucoup plus de temps, en refusant d'abandonner une tâche, en persévérant même face à la difficulté alors que celles ayant un sentiment d'efficacité plus faible auront tendance à abandonner face à des tâches qu'ils considèrent comme plus difficiles.

Toujours d'après Bandura et Wood (1989) (cité par Péré et Dallez (2015)), un sentiment d'auto-efficacité faible aura un impact inverse. Si une personne a un sentiment plus faible, il aura tendance à ne pas réussir à se désengager d'une résolution de tâche mal embarquée,

donnant un abandon de l'espoir de résolution de la tâche et empêchant la personne de réaliser d'autres tentatives. L'élève avec un faible sentiment d'efficacité aura tendance à ne pas abandonner une manière infructueuse de résoudre la tâche, car il n'a pas l'appui d'un bon sentiment d'auto-efficacité.

#### Influences sur le sentiment d'auto-efficacité

Bandura (1997/2003) (cité par Bianchini (2019)) va distinguer quatre données pouvant impacter la construction du sentiment d'auto efficacité :

- L'expérience active de la maîtrise : il s'agit ici de la maîtrise de la tâche demandée. Elle va augmenter si l'élève réussit une tâche qu'il cible comme difficile et diminuer s'il rate une tâche facile. Ces informations ne seront pas traitées de la même manière chez les différentes personnes et n'auront donc pas le même effet chez tout le monde. D'abord, comme le dit Bandura (1977) (cité par Péré et Dallez (2015)) , parce que tout le monde ne cible pas la difficulté d'une tâche de la même manière. Ensuite, car selon Dussault et al. (2001) (cités par Goffin et al. (2013)), certains sont plus impactés que d'autres par leurs réussites et échecs.
- L'expérience indirecte ou vicariante : ce sont les informations qui viendront par comparaison sociale. Je vais regarder les autres et voir s'ils réussissent ou non et, ensuite comparer avec mon résultat. C'est notamment par cette idée que l'on peut comprendre les différences de sentiment d'efficacité. Par exemple un élève moyen va se sentir mauvais dans une très bonne classe alors qu'il se serait senti bon dans une mauvaise classe.
- La persuasion verbale : c'est celle qui peut pousser l'individu à se surpasser. En poussant sa réflexion par des questions, des conseils, les personnes extérieures peuvent augmenter sa motivation et peut-être lui permettre de réussir une tâche qui lui semblait impossible.
- Les états psychologiques : ils vont influencer la manière dont un élève se perçoit selon la situation dans laquelle il se trouve. Par exemple, dans des situations très stressantes, l'individu risque de douter de son efficacité.

## Conclusion :

En conclusion, Bandura et Wood (1989) (cités par Eeckhout et al. (2012)) définissent le sentiment d'auto-efficacité comme la capacité à mettre en place des plans d'actions pour atteindre des objectifs.

Bandura (1977) (cité par Péré et Dallez (2015)) montre que ce sentiment d'auto-efficacité varie d'un domaine à l'autre.

Le même Bandura (1977) (cité par Péré et Dallez (2015)) explique que l'importance du sentiment d'auto-efficacité permet d'améliorer la perception d'une tâche à accomplir.

De là, Brookhart et al. (2006) (cités par Péré et Dallez (2015)) démontrent que le sentiment d'auto-efficacité, en lien avec la perception de la tâche, permet un investissement plus conséquent et adapté à la réalisation de la tâche. Il est donc important d'être attentif lors de la réalisation du questionnaire à la difficulté des items, pour évaluer en profondeur le sentiment d'auto-efficacité.

## Estime de soi

Cité la première fois par Nicole en 1696 (cité par Howard (2017)), l'estime de soi est à ce moment-là, l'aspect lié à l'affectif ou à l'émotionnel de soi. Pour l'auteur, on pourrait, l'expliquer comme ce que l'on ressent ou ce que nous valorisons (ce qu'on valorise se basant sur nos réussites et nos valeurs). Dès la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, on peut retrouver dans la littérature des mentions de plus en plus nombreuses de l'estime de soi. C'est le cas notamment chez James (1892) et Cooley (1909). Cette longue période d'existence, durant laquelle ce concept a été étudié de nombreuses fois, entraîne la présence de nombreuses typologies différentes induisant des erreurs de langages : L'Ecuyer (1978) et Harter (1988), notamment, mettent donc en garde contre la mauvaise utilisation du mot « estime » dans certains ouvrages plus anciens.

Approfondie dans les années 80, selon Seidah et al. (2004) (cité par Fievez (2014)), cette notion est restée longtemps ambiguë et difficile à observer et à évaluer car la définition n'était pas suffisamment claire et il y avait trop de confusions autour du terme « estime de soi ».

### Définition

Selon James (1892) (cité par Fievez (2014)), l'estime de soi peut être comprise comme le ratio réussites/objectifs dans certains domaines. Cette perception entraîne l'expression d'une satisfaction ou d'une insatisfaction personnelle.

Coopersmith (1967) (cité par Simões (2013)) mènera cette réflexion un peu plus loin. Pour lui, elle doit être définie comme la capacité d'approbation ou de désapprobation qu'une personne peut avoir envers elle-même. Elle se construirait autour des questions suivantes: l'individu s'estime-t-il capable ? Croit-il en sa chance de réussite ? L'auteur met en avant, avec cette définition, la prédominance d'une composante évaluative et affective de l'estime de soi. Il la définit comme étant la communication aux autres de ce que la personne pense d'elle-même, de la manière dont elle s'évalue.

Beauregard et al. (2000) (cités par Simões (2013)) vont dans le même sens. L'évaluation de sa valeur que la personne fait d'elle-même est perceptible au travers de ses attitudes et de ses croyances. Cette variable est affective car elle est un jugement plus ou moins positif que la personne a d'elle-même. Elle permet de savoir si les gens s'aiment ou non sur base de leur propre jugement de leurs capacités.

Harter (1998) (cité par Simões (2013)) complètera un peu cette réflexion. Cette variable n'est pas qu'une comparaison binaire des réussites et des échecs car l'environnement social de l'individu joue un grand rôle. La manière dont l'entourage perçoit l'individu va indubitablement faire varier la manière dont la personne se voit elle-même.

Cette définition est proche de celle faite par Cooley (1909) (cité par Fievez (2014)) dans laquelle, il souligne le rôle joué par les autres sur l'estime que la personne a d'elle-même. En effet, pour lui, un individu est fortement influencé par la perception que les autres ont de lui,

ou plus exactement par ce que la personne imagine que les autres pensent de lui. Même si cette remarque commence à être fortement datée, elle reste pour Fievez (2014) toujours actuelle. Cette définition rejoint la définition de l'estime de soi qui a été donnée par Rogers dans les années 50 (cité par Simões (2013)) : celui-ci définit l'estime de soi comme le niveau d'amour et d'acceptation qu'une personne est capable de se porter.

Selon Branden (1995) et Kernis (2003) (cité par Habrat (2018)), cette variable dépend énormément du milieu dans lequel l'enfant grandit, que ce soit ses fréquentations, les professeurs rencontrés et surtout ses parents. Mais aussi, qu'elle dépend en second des caractéristiques de naissance des enfants : deux enfants avec le même parcours ne réagiront pas spécialement de la même manière aux difficultés qu'ils rencontreront dans leurs vies, dans leurs apprentissages, certains étant beaucoup plus sujet à l'influence négative de leurs échecs, et retirant moins de positif de leurs réussites.

Pour Guillon (2003), cette variable se construit dès le plus jeune âge. Elle affirme même que ce qui se crée au plus jeune âge sert de base à la suite de la construction. Cette construction se fait sur les événements vécus, positifs ou négatifs tout au long de la vie de la personne. Cette construction sera perturbée au moment de l'adolescence à l'arrivée de la puberté. C'est une période de fortes perturbations car elle est un grand moment de confrontation entre l'idéal de soi, ses désirs et la vie réelle. Guillon (2003) cite comme sources principales de maîtrise les ressources internes de l'adolescent ainsi que ses relations sociales et familiales.

Harter (1998) (cité par Simões (2013)) met par contre en garde contre l'évaluation de cette variable chez les enfants et les adolescents. Elle considère que les enfants et les adolescents ont tendance à surestimer l'importance des tâches où ils sont performants au détriment des tâches où ils le sont moins. Ils faussent donc l'évaluation en estimant qu'ils réussissent tout ce qui est important et ratent tout ce qui l'est moins. Dans le cadre de ce questionnaire, il est donc important de considérer que cette valeur de l'estime de soi ne sera pas une parfaite expression de la vraie estime de soi des participants. Ces considérations amènent une réflexion sur le public cible de notre étude.

## Composantes de l'estime de soi

Le « Profil des perceptions de soi à l'adolescence » de Harter (cité par Fievez (2014)), distingue huit domaines dans lesquels l'individu s'évalue :

1. compétence scolaire
2. compétence sociale
3. compétence athlétique
4. apparence physique
5. conduite / moralité
6. compétence professionnelle
7. relations sentimentales
8. relations d'amitié profonde

Il est difficile de hiérarchiser ces catégories car les résultats sont différents selon les études. Mais Harter (1988) ainsi que Bouffard et al. (2002) et Seidah et al. (2004) (cités par Fievez, D. (2014)) estiment que le point le plus important pour la détermination de l'estime de soi, semble être l'apparence physique (liée à la forte diminution de l'estime de soi pendant l'adolescence) mais mettent aussi en avant le lien fort avec la compétence scolaire.

## Impact de l'estime de soi

D'après Coopersmith (1984) (cité par Guillon (2003)), l'estime de soi impacte tous les aspects de la vie de l'individu. Elle aurait un effet sur la capacité d'une personne à s'adapter face à un changement : une faible estime de soi empêche une personne de s'adapter face à une situation changeante ou nouvelle. A contrario, une personne ayant une bonne estime d'elle-même aura tendance à mieux réagir face à des situations nouvelles. Elle fera un effort, même face à une situation difficile et gardera d'elle-même une image favorable. Une personne avec une faible estime d'elle-même risque d'avoir des comportements inadaptés. De plus, la répétition de ces comportements inadéquats entraîne souvent des réactions négatives de l'entourage et amène à un risque de repli social impactant encore l'estime de soi.



### Effets d'une bonne estime

Selon Guidon (2010) (cité par Simões (2013)), l'estime est une source d'épanouissement personnel. Elle augmente la motivation de l'élève, ce qui le pousse à plus donner de sa personne et elle l'aide aussi à se dépasser pour essayer d'atteindre des objectifs encore plus éloignés, et à dépasser ses limites.

Toujours selon Guidon (2010) (cité par Simões (2013)), l'estime a aussi un impact sur le bien-être car elle augmente la satisfaction qu'un individu ressent pour sa propre vie, ce qui lui donne confiance dans ses capacités et facilite son envie de se surpasser.

Dans les écrits de Quatman & Watson (2001) (cité par Simões (2013)), les auteurs place ces améliorations dans un ordre chronologique. Dans un premier temps, ils insistent sur le fait que préexiste le lien entre l'estime de soi et la motivation. Ensuite, dans un deuxième temps, une bonne estime de soi entraîne une amélioration de la qualité de vie. On pourrait relier cela avec l'idée introduite par Guidon (2010) (cité par Simões (2013)) d'un épanouissement de vie plus grand, et une bonification de l'état émotionnel. Une estime basse serait donc, pour eux, un risque de déséquilibre émotionnel et d'apparition de troubles comportementaux. Ils pensent donc que pour se protéger de ces phénomènes, il est bénéfique d'avoir une estime la plus haute possible.

### Différence entre l'estime et le concept de soi

Pour Harter (1988) (cité par Fievez (2014)), la différence entre concept et estime se synthétise de la manière suivante : le concept de soi comprend le côté descriptif, intellectuel, alors que l'estime de soi se base plutôt sur le côté évaluation de soi, plus émotionnel. L'image de soi reprend l'ensemble de ces deux variables.

Harter (1988) (cité par Fievez (2014)) repère donc différentes dimensions de satisfaction personnelle et de jugement d'efficacité. L'auteur nous fait comprendre qu'il existe deux composantes différentes, d'un côté l'amour que la personne se porte, et d'un autre, le jugement de ses compétences. Un côté affectif et un côté cognitif qui, sans être pareils, évoluent en fonction l'un de l'autre et s'influencent.

## Conclusion

James (1892) (cité par Fievez (2014)) définit donc l'estime de soi comme le ratio réussite/objectif et est source de satisfaction ou d'insatisfaction.

Selon Beauregard et al. (2000) (cités par Simões (2013)) cette notion dépend plus du domaine affectif alors que le concept de soi relève du domaine intellectuel.

Harter (1998) (cité par Simões (2013)) décrivent l'impact de l'environnement sur l'estime de soi.

Le même Harter (1998)(cité par Fievez (2014)) en décrit les 8 différentes composantes allant du physique au scolaire en passant par le social. Lors de la création du questionnaire, il faudra surveiller que tous ces domaines soient évalués.

L'intérêt de l'estime est, selon Guidon (2010) (cité par Simões (2013)), d'être une source d'épanouissement aidant à se dépasser et à obtenir satisfaction.

## Conclusion théorique

Ces 3 notions vont être analysées dans le questionnaire.

Le concept de soi est la perception intellectualisée de l'image qu'un individu a de lui.

Le sentiment d'auto-efficacité représente la capacité à mettre en place un plan d'actions pour atteindre un objectif.

Enfin, l'estime de soi est la perception affective de l'image de soi.

Ces trois variables sont influencées par le milieu dans lequel l'individu vit, ce qui fait sens avec les questions posées à l'initiative de ce travail.

## Question de recherche

L'importance des mouvements de jeunesse et son rôle sur l'éducation sont une question qui a souvent fait débat. Diverses études, présentées ci-dessous, ont récemment cherché à établir un lien entre les différentes variables présentées ci-dessus et la pratique d'un mouvement de jeunesse. Et même si la plupart d'entre elles prennent place dans d'autres pays, ce qui les rend difficilement comparables étant donné les différences entre la pédagogie et l'encadrement des mouvements de jeunesse à travers le monde, il semble intéressant de s'attarder sur d'autres recherches ayant le même objectif.

Pour la première notion, le concept de soi, aux États-Unis, Lynch et al. (2016) avancent que la pratique des mouvements de jeunesse peut améliorer le concept de soi (en plus de l'estime de soi). Pour eux, l'amélioration, par un programme de formation et de développement des jeunes, tels que les mouvements de jeunesse, des compétences des participants et de leur image d'eux-mêmes vont augmenter également leurs capacités sociales.

Ensuite, concernant le sentiment d'auto-efficacité, en Israël, deux chercheuses, Desivilya et Eizen (2005) s'y sont intéressées pour les membres des Scouts volontaires d'Israël et à son lien avec des valeurs de sentiments d'appartenance à ce groupe. Dans leur recherche, elles mettent en avant que la participation aux mouvements, et l'augmentation du sentiment d'appartenance à ce groupe, vont avoir un lien avec une augmentation du sentiment d'auto-efficacité.

Enfin, pour la troisième notion (l'estime de soi), le Canada est une des premières nations dans laquelle des chercheurs ont essayé de mesurer l'impact des mouvements de jeunesse. Dès 2001, Cobb met en avant, grâce à une étude longitudinale, que la pratique d'un sport en dehors de l'école ou la participation à des mouvements de jeunesse auront tendance à donner une meilleure estime d'eux-mêmes aux participants. Ceux-ci semblent aussi moins s'inquiéter de leur poids. L'auteur signale également que l'adolescence est le moment où cet impact est le plus grand.

Notons également, que plus récemment, Bouchat et al. (2020) ont cherché à évaluer l'impact en Belgique, non pas d'une simple participation aux mouvements, mais de la participation à un grand rassemblement des mouvements de jeunesse sur le niveau psychosocial du participant. Dans cette recherche, ils ont également pris en compte la durée de cet effet et c'est d'ailleurs une des premières études à prouver que celui-ci dure pendant au moins dix semaines.

Ces diverses recherches nous permettent donc de réfléchir à la question suivante :

« Quel est l'effet d'une pratique des mouvements de jeunesse sur les différentes variables (self-esteem, self-concept et self-efficacy) chez les adolescents de 15 à 18 ans ? »

## Méthodologie

### Population

Pour évaluer l'effet des mouvements de jeunesse sur les adolescents, il a été décidé de créer deux groupes : un premier, dans lequel on retrouve tous les participants passés dans les mouvements de jeunesse, et un deuxième, qui comprend toutes les personnes n'ayant pas participé aux mouvements de jeunesse. La seule condition nécessaire pour la participation au questionnaire était d'être âgé entre 15 et 18 ans.

Dans l'optique de créer un échantillon assez représentatif, l'objectif était de rassembler dans chaque groupe au moins 100 participants. Étant donné que les fédérations comptabilisent un adolescent sur 10 dans leurs structures, il a été décidé de fixer le nombre de participants à 1000 pour être sûr d'obtenir 100 adolescents dans le groupe ayant pris part aux mouvements de jeunesse. Ces nombres ont été fixés afin de nous permettre d'obtenir des résultats exploitables statistiquement.

Le recrutement s'est fait en partie sur Facebook via un appel volontaire. D'autre part, des écoles ont été contactées pour participer, en transmettant l'étude aux parents des étudiants. Enfin, un appel a été lancé dans différentes unités et dans différentes fédérations pour encourager les participants à répondre au questionnaire. L'échantillon n'étant ni aléatoire, ni

simple, les postulats relatifs à la statistique inférentielle ne sont pas respectés, son utilisation est déconseillée. Toutefois, à titre indicatif, des tests inférentiels seront réalisés.

Pour accéder au questionnaire, les participants devaient renseigner des adresses mails. Étant donné que la plupart des participants étaient mineurs, il était mentionné dans tous les contacts que cette adresse devait être celle d'un parent ou d'une personne responsable.

Au final, cette enquête aura été complétée par 1002 adolescents mais une grande partie des questionnaires n'étaient pas complets. Après un tri, en retirant les participants n'ayant pas répondu à l'entièreté d'au moins une section du questionnaire, nous avons gardé 776 participants. Selon les différents facteurs étudiés, la participation finale varie entre 698 et 740 participants.

## Questionnaire

Ces différents questionnaires vont être décrits dans l'ordre dans lequel les participants ont répondu. Dans un premier temps, nous allons découvrir les questions posées pour vérifier qu'il n'y ait pas de différences entre nos deux groupes au niveau de nos variables contrôles. Cette absence de différence permettra de regarder si les différences potentielles au niveau de l'estime de soi, du sentiment d'auto-efficacité et du concept de soi sont imputables uniquement à la pratique des mouvements de jeunesse ou à d'autres variables.

## Récolte de données

Pour vérifier cela, nous avons utilisé des variables contrôles. Ces variables dites de contrôle ont été repérées dans la littérature et ont été présentées dans la partie théorie.

- Seidah et al. (2004) (cité par Fievez (2014)) considèrent qu'au moment de l'adolescence, l'estime de soi varie énormément dans le temps. Il faut donc s'intéresser à l'âge pour savoir si nous avons dans notre échantillon des jeunes adolescents ou des jeunes adultes.
- Seidah et al. (2004) (cité par Fievez (2014)) mettent également en avant que le genre peut avoir une importance sur l'estime de soi.

- Pierre Humbert (1992) (cité par Fievez (2014)) explique que le parcours scolaire (redoublement ou filières) a un impact sur l'estime de soi.
- Wallon (1959) (cité par Bettayeb (2017)) nous indique que le concept de soi a une forte composante sociale et que cette composante est fortement liée au milieu dans lequel la personne se développe. Il parle du fonctionnement familial, il a donc été prévu de le prendre au sens large (constitution familiale (parents et frères et sœurs) ainsi que fierté envers ses membres (revenus et fierté) mais aussi le lieu d'habitation.
- Pour Harter (1988) (cité par Fievez (2014)), les relations amoureuses sont une des dimensions à prendre en compte lors de l'évaluation de l'estime de soi.
- Bandura (1997/2003) (cité par Bianchini (2019)) mettra en avant l'importance des activités choisies par le participant en ciblant qu'elles étaient un bon prédicteur du sentiment d'auto-efficacité. Ces différentes activités ont été rassemblées en trois pôles : pratique d'activités extrascolaires, pratique d'un sport et activités culturelles.

Le questionnaire est repris dans les annexes (Annexe 1).

### Concept de soi

Pour la partie visant à évaluer le concept de soi, notre questionnaire s'est basé sur le document « Validation psychométrique d'un questionnaire francophone de description de soi adapté aux préadolescents » de Dierendonck (2008). Seule une partie des 108 items a été retenue car il était impossible de poser autant de questions aux participants. Les 20 items sélectionnés sont ceux qui correspondaient le mieux aux différentes parties présentées dans la division de Shavelson et al. (1976) à savoir ceux qui exploraient autant le concept de soi académique que de non-académique, divisé lui-même en social, physique et émotionnel.

Dans cette partie, il y a peu d'items formulés négativement car il semblerait, selon Dierendonck, C. (2008), que cela fausse les résultats en faisant diminuer les coefficients alpha. La consistance interne du questionnaire de base varie entre 0,83 et 0,90, ce qui paraît plus qu'acceptable.

Ce questionnaire est aussi particulièrement intéressant car il paraît tout à fait adapté à la population en terme d'âge que l'on voulait évaluer. Il ne fallait donc pas changer des critères par peur qu'ils soient mal adaptés.

Ce questionnaire est présent dans les annexes (Annexe 2).

#### Sentiment d'auto-efficacité

Ensuite, dans l'objectif d'évaluer correctement le sentiment d'auto-efficacité, notre travail s'est basé sur les travaux de « Self-Efficacy Beliefs of adolescents » (T. Urdan et F. Pajeres (2005)) et sur « Validation of the General Self-Efficacy "GSE" in French university students » De Saleh et al. (2016). Ces travaux ont été retenus car ils étaient en lien avec la thématique de ce mémoire de se focaliser sur les étudiants. Cette étude a été choisie pour la bonne consistance interne des items du questionnaire, avec un alpha de Cronbach à 0,85.

Cette étude nous a semblé particulièrement intéressante car elle poursuit les travaux de Bandura et l'adapte au public que nous ciblons. Il est important de noter que cette échelle, ciblant les adolescents et les jeunes adultes, est celle qui est la plus proche du public recherché par notre étude.

Ce questionnaire est présent dans les annexes (Annexe 3).

#### Estime de soi

Enfin, le questionnaire utilisé pour évaluer l'estime de soi dans ce mémoire est basé sur « The Rosenberg Self esteem Scale » (Chabrol et al (2004)) et sur sa « traduction et validation Canadienne-française de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg » (Vallerand et Vallières, 1990). Cette étude a été choisie car elle est celle qui fait le plus consensus dans la littérature. Le coefficient de consistance interne en est de 0,9.

Trouvant le nombre de critères un peu limité, il a été décidé d'y ajouter ceux venant d'une autre étude, « Construction et évaluation d'un questionnaire sur l'estime de soi sociale destiné aux jeunes adultes » de Bégin et al. (2006), qui semblaient au mieux compléter les items

précédemment sélectionnés. Celle-ci a été choisie car elle cible parfaitement le public de notre étude, les items étant plus proches des préoccupations principales des adolescents.

Les items ont été choisis pour correspondre aux différentes sous divisions de Harter (cité par Fievez (2014)) détaillées dans la théorie.

Ce questionnaire est présent dans les annexes (Annexe 4).

## Résultats

Dans cette partie du travail, une présentation complète des résultats sera proposée. Pour chaque notion (concept de soi, sentiment d'auto-efficacité et estime de soi), dans un premier temps, seront expliquées les analyses factorielles exploratoires qui ont été menées et on présentera les différents facteurs qui ont été repérés.

Pour chaque facteur, nous analyserons l'alpha de Cronbach pour en vérifier la consistance interne. Nous nous intéresserons aussi à la corrélation item-score total pour chaque item.

Puis, une analyse de régression sera réalisée sans variable contrôle pour avoir une idée des contrastes entre les deux groupes.

Enfin, une régression, prenant en compte les variables contrôle, nous permettra de vérifier qu'une partie des potentielles différences peut être imputée à la seule pratique des mouvements de jeunesse.

Cette démarche d'explication sera reprise pour chacun des facteurs repérés lors de l'analyse factorielle.

## Analyse factorielle

Les réponses des élèves aux différents questionnaires ont été soumis à une analyse en composantes principales, avec comme objectif de repérer les différents facteurs évalués et de calculer la corrélation de chacun de nos items avec ces facteurs. Cette étape exploratoire nous



permet donc de rassembler nos items en groupes évaluant le même facteur et également de comprendre quelle est la sous-dimension représentée par celui-ci.

Le concept de soi

Pour rappel, le concept de soi est mesuré par 20 items. L'analyse factorielle en composantes principales identifie 5 facteurs dont la variance dépasse 1 (et dont la proportion est supérieure à 0,05).

*Tableau 1 : analyse factorielle pour le concept de soi*

Facteurs	Variance	Proportion
1	4,09	0,20
2	2,64	0,13
3	2,10	0,10
4	1,52	0,08
5	1,08	0,05
6	0,99	0,049

Nos items se retrouvent donc regroupés comme indiqué dans le tableau ci-dessous.

*Tableau 2 : corrélation des items avec les facteurs*

Facteur 1		Facteur 2		Facteur 3		Facteur 4		Facteur 5	
Item 19	0,77	Item 22	0,87	Item 37	0,79	Item 32	0,74	Item 27	0,82
Item 36	0,73	Item 21	0,87	Item29	0,76	Item 24	0,69	Item 26	0,75
Item 20	0,67	Item 23	0,79	Item35	0,61	Item 31	0,61	Item 25	0,63
Item 30	0,66	Item 28	0,54	Item33	0,51				
Item 18	0,61								
Item 34	0,59								

Dans ce tableau, les différents items sont rangés de la manière suivante : tous les items se retrouvant sous le même facteur sont rangés dans la même colonne par ordre décroissant de corrélation avec le facteur. Le premier item de la colonne est donc celui qui est le plus lié au facteur général et le dernier celui qui le moins corrélé.

Nous allons, ici, lier ces facteurs aux différentes sous-dimensions du concept de soi proposées par Shavelson et al. (1976).

### *Concept de soi : facteur 1*

On retrouve dans ce groupe les items suivants :

- 19) Je suis beau/belle.
- 36) J'ai un beau corps.
- 20) Je me fais facilement des amis.
- 30) Les autres veulent que je sois leur ami(e).
- 18) Je suis bon(ne) en sport.
- 34) J'ai de la force.

On peut remarquer que les différents items correspondent tous à la sous dimension physique proposée par Shavelson et al. (1976). Elle est reprise dans cette catégorisation de manière globale, englobant aussi bien les habilités physiques (je suis bon en sport et j'ai de la force) que l'apparence physique (je suis beau, j'ai un beau corps).

Plus étonnant, on se retrouve avec deux items (20 et 30) qui, à priori, auraient dû faire partir de la partie sociale du concept de soi. Il semble donc que pour notre échantillon, le physique et le social soient liés l'un à l'autre.

### *Alpha de Cronbach*

Dans cette étape, nous nous intéresserons aux différents alphas pour savoir si les différents items évaluent bien le même facteur. Pour cette partie, nous nous intéresserons à l'alpha brut. Nous regarderons si l'alpha nous permet d'assurer qu'il existe une bonne consistance interne dans nos différents facteurs. Il existera dans cette étude trois possibilités : soit l'alpha est en dessous de 0,6, alors on ne pourra pas assurer une bonne consistance interne. Soit l'alpha est entre 0,6 et 0,8 et ce résultat sera interprété comme satisfaisant. Et la dernière possibilité, si l'alpha dépasse les 0,8, il sera considéré comme bon.

Dans ce facteur, l'alpha de Cronbach est de 0,76. Cet alpha nous indique que la consistance est acceptable même si elle n'est pas parfaite.

## Corrélations items-score total

Tableau 3 : corrélation entre les différents items et le score total

Corrélations	Item 19	Item 36	Item 20	Item 30	Item 18	Item 34
Score total	0,6	0,55	0,52	0,51	0,47	0,43

Dans cette partie, nous regarderons la corrélation entre les items et le score total. Cette partie vise donc à mettre en avant le lien entre le score obtenu dans un item et le score total obtenu. Pour cette partie, nous allons nous concentrer sur la recherche d'une corrélation inférieure à 0,3, car elle signifierait que la corrélation serait insuffisante. Pour ce facteur, nous pouvons garder tous les items.

## Analyses de régressions

Sans variable contrôle

Tableau 4 : effet de la pratique sans variable contrôle sur le concept physique

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,27	0,05	68,47	<0,0001
Mouvement	0,12	0,06	2,04	0,04

Pour vérifier que les mouvements de jeunesse ont un effet sur les facteurs évalués, nous allons créer un intervalle de confiance autour de l'effet des mouvements de jeunesse.

Ici, le calcul à réaliser est :

$$(0,11672 - 1,96 \times 0,05719 ; 0,11672 + 1,96 \times 0,05719)$$

Une fois le calcul réalisé, on regarde si le 0 est compris dans cet intervalle. Si ce n'est pas le cas, on peut dire que les mouvements de jeunesse ont un effet significatif sur le facteur.

Nous pouvons aussi regarder la probabilité de dépassement (la dernière colonne) et si le résultat pour notre variable est en dessous de 0,05, on peut affirmer qu'il y a un effet significatif.

C'est le cas ici : on peut donc dire que la pratique des mouvements de jeunesse a un impact positif significatif sur le premier facteur du concept de soi, à savoir le concept de soi physique.

Avec variable contrôle

*Tableau 5 : effet de la pratique avec variables contrôles sur le concept physique*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,26	0,23	9,84	<0,0001
Mouvement	0,05	0,05	0,88	0,3775
Q12	0,12	0,23	5,30	<0,0001
Q15	0,13	0,04	3,12	0,002
Q16	0,14	0,04	3,81	0,0002

Dans cette section, on cherche à :

1. déterminer si la pratique des mouvements de jeunesse a un impact significatif même si l'on prend en compte l'effet des variables contrôles.
  2. identifier les variables contrôles qui ont un impact significatif sur le facteur observé.
- Nous ne mettrons dans ces tableaux que celles présentant un effet significatif qui auront un intérêt pour notre analyse (résultat expliquant une partie des différences observées dans la partie sans variable contrôle).

Pour ce faire, nous devons à nouveau réaliser un intervalle de confiance. Cette fois, l'effet n'est pas significatif. Il semble donc que la différence observée dans un premier temps n'est pas due à la pratique des mouvements de jeunesse mais plutôt aux variables contrôlées : entre autres, on peut voir, en réalisant un intervalle de confiance, que les questions 12 (la pratique d'un sport), 15 (la fierté pour le travail de mes parents) et 16 (l'idée du revenu de mes parents) ont un impact positif significatif sur cette variable. « Même si le concept de soi physique semblait être influencé par la participation aux mouvements de jeunesse, il semblerait que cet état soit dû plutôt à ces trois variables contrôles. On remarque ici que les variables contrôles correspondent à l'idée de Wallon (1959) (cité par Bettayeb (2017)) qui explique l'impact du milieu, de la famille, sur le concept de soi.

### *Concept de soi facteur 2*

Pour explorer ce facteur, nous retrouvons les items suivants :

- 22) Travailler la géométrie m'intéresse.
- 21) J'aime les nombres et les opérations.

- 23) J'aime la résolution de problème.
- 28) J'adore les activités scientifiques.

Dans cette catégorie, l'ensemble des items correspondent aux sous parties mathématiques (les trois premières) et sciences (j'adore les activités scientifiques) du concept de soi académique. Ces deux catégories font mention de deux matières scientifiques, il n'est donc pas étonnant de les voir corrélées l'une avec l'autre.

#### Alpha de Cronbach

Dans ce facteur, notre alpha est de 0,80. Ce résultat nous assure une bonne consistance interne, nous pouvons donc penser que ces différents items mesurent bien la même variable.

#### Corrélations items-score total

*Tableau 6 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 22	Item 21	Item 23	Item 28
Score total	0,7	0,72	0,62	0,43

À nouveau, nous pouvons garder tous les items de ce facteur.

#### Analyses de régressions

Sans variable contrôle

*Tableau 7 : effet de la pratique sans variable contrôle sur le concept scientifique*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,82	0,07	41,11	<0,0001
Mouvement	0,22	0,08	2,76	0,006

Si nous réalisons un intervalle de confiance, on remarque que le 0 n'est pas compris dans cet intervalle.

On peut donc assurer que le groupe qui pratique les mouvements de jeunesse a une moyenne plus élevée pour ce facteur du concept de soi, à savoir le concept de soi académique au niveau mathématique et scientifique.

Avec variable contrôle

*Tableau 8 : effet de la pratique avec variables contrôles sur le concept scientifique*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,67	0,35	7,58	<0,0001
Mouvement	0,13	0,08	1,54	0,12
Q11	0,12	0,04	3,48	0,0005
Q12	0,09	0,03	2,5	0,01

Comme pour le facteur précédent, l'impact des mouvements de jeunesse est à nouveau non significatif quand on prend en compte les variables contrôle. Il faut donc regarder ce qui se passe au niveau des variables contrôle. La pratique d'activités extra-scolaires (Q11) et la pratique d'un sport (Q12) présentent un impact positif significatif. En conclusion, l'effet des mouvements de jeunesse sur le concept de soi mathématique et scientifique n'est pas due à la seule pratique des mouvements de jeunesse. Ici aussi, on se retrouve avec l'impact du milieu présentée par Wallon (1959) (cité par Bettayeb (2017)) dans lequel l'enfant évolue grâce aux activités qui lui sont ouvertes.

### *Concept de soi facteur 3*

Dans ce facteur, on retrouve les items suivants :

- 37) Mes parents et moi, on s'amuse beaucoup ensemble.
- 29) Mes parents me comprennent.
- 35) C'est important pour moi de bien réussir à l'école.
- 38) J'apprécie mes professeurs.

Dans cette catégorie, la plupart des items évaluent les relations avec d'autres personnes significantes, importantes. Un item sort un peu de cette catégorie, celui parlant de l'importance d'avoir de bons résultats à l'école, mais on peut supposer que ces résultats pourront avoir un impact autant sur les relations avec ses parents qu'avec ses professeurs. On aurait pu s'attendre à avoir l'item parlant de l'importance de bien réussir dans le facteur suivant (qui parle de la réussite scolaire générale). La nuance se fait peut-être sur les raisons pour lesquelles les participants trouvent important de bien réussir à l'école. En effet, on parle ici de l'importance que l'élève porte à sa réussite et l'impact que cette réussite a sur ses relations avec son entourage plus qu'à la réussite en soi. La question suivante peut donc se poser :

réussit-on pour soi ou pour ses parents/professeurs ? La corrélation semble nous faire pencher vers cette seconde réflexion.

#### Alpha de Cronbach

Ici, on obtient avec un alpha de 0,68. Ce résultat n'est pas satisfaisant mais il est suffisant. On estime donc la consistance interne comme suffisante.

#### Corrélations items-score total

*Tableau 9 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 37	Item 29	Item 35	Item 38
Score total	0,59	0,54	0,39	0,33

Ici aussi, nous conservons tous les items.

#### Analyses de régressions

Sans variable contrôle

*Tableau 10 : effet de la pratique sans variable contrôle sur le concept relation personnes significantes*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,46	0,05	70,85	<0,0001
Mouvement	0,12	0,06	2,12	0,03

Après calcul de l'intervalle de confiance, nous pouvons affirmer que pour cette partie aussi la pratique des mouvements de jeunesse entraîne une différence significative. Elle améliorerait le concept de soi relationnel avec les personnes significantes.

Avec variable contrôle

*Tableau 11 : effet de la pratique avec variables contrôles sur le concept relation personnes significantes*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	1,52	0,22	6,86	<0,0001
Mouvement	0,03	0,05	0,54	0,59
Q1a	0,07	0,02	3,04	0,002
Q1b	0,13	0,05	2,78	0,006
Q12	0,08	0,02	3,4	0,0007
Q13	0,08	0,03	3,3	0,001
Q15	0,36	0,04	8,91	<0,0001
Q16	0,09	0,04	2,47	0,01

L'impact des mouvements de jeunesse sur le concept de soi basé sur les relations avec les personnes significantes est non significatif si on prend en compte les variables contrôles.

Cette fois, l'âge des participants (être plus âgé, Q1A), appartenir au sexe féminin (Q1B), la pratique d'un sport (Q12), la fierté par rapport au travail des parents (Q15), le niveau de revenu (Q16) et les pratiques culturelles (Q13) ont un impact positif. Ces résultats mettent en avant une surévaluation du rôle des mouvements de jeunesse sur le concept de soi dépendant de la relation avec les personnes significantes. Ces différences seraient causées par la différence du milieu, comme le proposait Wallon (1959) (cité par Bettayeb (2017)).

#### *Concept de soi facteur 4*

On retrouve dans ce rassemblement les items suivants :

- 32) J'ai de bons résultats dans toutes les matières scolaires.
- 24) Cette année, je trouve que j'ai de bons résultats en langue étrangère.
- 31) Je suis meilleur que les élèves de ma classe.

Ici, toujours en lien avec Shavelson et al. (1976), on se retrouve avec une catégorie reprenant une vision plus globale des différents résultats scolaire. On y ajoute un item sur les résultats en langue étrangère qui est corrélé avec ceux-ci car il est le seul de sa sous-catégorie. Il n'est pas impossible que, si plusieurs items sur les langues étrangères avaient été proposés, on se retrouve avec cet item dans une toute autre catégorie.



### Alpha de Cronbach

Comme pour le 3<sup>ème</sup> facteur du concept de soi, l'alpha de Cronbach n'est pas satisfaisant mais il est suffisant pour assurer qu'un seul facteur est mesuré par cette partie du questionnaire. Il s'élève ici à 0,66.

### Corrélations items-score total

*Tableau 12 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 32	Item 24	Item 31
Score total	0,57	0,4	0,47

Pour ce facteur, nous gardons les 3 items.

### Analyses de régressions

Sans variable contrôle

*Tableau 13 : effet de la pratique sans variable contrôle sur le concept scolaire*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,01	0,06	49,18	<0,0001
Mouvement	0,002	0,07	0,03	0,97

Ici, l'effet n'est pas du tout significatif, on a même une probabilité de dépassement à 0,97. Si dans la population, il n'existait aucune différence pour cet indice, alors 97% des échantillons possibles donnerait un coefficient égal ou inférieur à 0,002. La pratique n'aurait donc aucun effet sur le concept de soi académique global.

Avec variable contrôle

*Tableau 14 : effet de la pratique avec variables contrôles sur le concept scolaire*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,08	0,31	10,05	<0,0001
Mouvement	-0,05	0,07	-0,62	0,54

Dans cette partie, l'impact n'étant déjà pas significatif sans les variables contrôles, il ne le sera non plus une fois ces variables prises en compte. Les chiffres deviennent même négatifs bien

que non-significativement, l'effet de la pratique des mouvements doit donc être considéré comme nul sur le concept de soi académique.

#### *Concept de soi facteur 5*

On retrouve dans ce groupe les items suivants :

- 27) Je déteste les activités d'écriture.
- 26) Les textes que j'écris sont bons.
- 25) J'aime lire.

Ces différents items correspondent à la partie du concept académique reprenant les évaluations sur les cours en lien avec la langue d'enseignement. Cette langue est supposée être le français, étant donné qu'il s'agit de la langue dans laquelle le questionnaire est proposée, mais rien ne mentionne le français dans le questionnaire. Ces questions pouvaient être interprétées comme portant sur les activités d'écriture et de lecture aussi bien dans la langue maternelle que dans une langue étrangère. Néanmoins, l'absence de l'item relié aux langues étrangères dans cette partie, nous laisse penser que la majorité des participants a fait référence à la lecture et l'écriture dans sa langue d'enseignement.

#### *Alpha de Cronbach*

Ici l'alpha de Cronbach est de 0,64. Il suffit pour assurer une consistance interne valable.

#### *Corrélations items-score total*

*Tableau 15 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 27	Item 26	Item 25
Score total	0,44	0,52	0,4

Comme lors des étapes précédentes, nous gardons les 3 items.

#### *Analyses de régressions*

Sans variable contrôle

*Tableau 16 : effet de la pratique sans variable contrôle sur le concept langue d'enseignement*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,28	0,06	53,64	<0,0001
Mouvement	0,15	0,07	1,99	0,05

Comme pour les 3 premiers facteurs, l'intervalle de confiance autour de l'effet des mouvements de jeunesse ne comprend pas le 0. L'effet est donc significatif et positif sur la pratique de la langue d'enseignement.

Avec variable contrôle

*Tableau 17 : effet de la pratique avec variables contrôles sur le concept langue d'enseignement*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,35	0,30	7,89	<0,0001
Mouvement	0,08	0,07	1,07	0,28
Q1B	0,37	0,06	5,78	<0,0001
Q13	0,21	0,03	6,04	<0,0001

La pratique des mouvements de jeunesse est à nouveau non significative. Elle n'a donc pas d'impact sur le concept de soi lié à la pratique de la langue maternelle. L'effet observé précédemment serait plus dû au genre des participants (Q1B) et à la plus grande participation à des activités culturelles (Q13).

Le sentiment d'auto-efficacité

Pour le sentiment d'auto-efficacité, pour les mêmes raisons que pour le concept de soi, nous sélectionnons les cinq facteurs dont la variance est supérieure à 1.

*Tableau 18 : Analyse factorielle pour le sentiment d'auto-efficacité*

Facteurs	Variance	Proportion
1	5,75	0,29
2	1,52	0,08
3	1,26	0,06
4	1,24	0,06
5	1,09	0,05
6	0,97	0,049

Nos items sont répartis comme indiqué dans le tableau ci-dessous :

*Tableau 19 : Corrélations des items avec les facteurs.*

Facteur 1		Facteur 2		Facteur 3		Facteur 4		Facteur 5	
Item 49	0,73	Item 40	0,68	Item 52	0,7	Item 46	0,84	Item 42	0,76
Item 57	0,72	Item 41	0,61	Item 48	0,69	Item 45	0,69	Item 43	0,65
Item 50	0,58	Item 54	0,58	Item 47	0,69			Item 44	0,65
Item 58	0,5	Item 55	0,56	Item 51	0,55				
Item 56	0,48	Item 53	0,51						

L'item 39 (« je m'améliore facilement en sport ») est absent de cette répartition car il n'est pas suffisamment corrélé aux facteurs sélectionnés (corrélé à seulement 0,31 avec le facteur 1). Il a donc été enlevé de cette analyse. L'analyse a donc été relancée sans cet item mais ces nouveaux résultats sont très proches des premiers obtenus. Ni les groupes, ni l'ordre au sein de ceux-ci n'ont été impactés.

Lors de cette étude, nous ne prendrons finalement pas en compte le 4<sup>ème</sup> facteur car celui-ci ne comprend que deux items, ce qui nous semblait ne pas être suffisant pour tirer des conclusions. Au final, nous n'utiliserons que les résultats de 4 facteurs comprenant 17 items.

#### *Sentiment d'auto-efficacité facteur 1*

On retrouve dans cet ensemble les items suivants.

- 49) J'arrive à exprimer mon opinion même quand les gens (mes camarades) ne sont pas d'accord avec moi.
- 57) Si quelqu'un s'oppose à moi, je peux trouver une façon pour obtenir ce que je veux.
- 50) J'arrive à refuser de faire ce qu'on me demande, si je trouve ça négatif ou blessant.
- 58) J'ai confiance que je peux faire face efficacement aux événements inattendus.
- 56) Peu importe ce qui arrive, généralement, je suis capable d'y faire face.

Ces différents items semblent correspondre à une idée générale de capacité de réaction (item 50, 58 et 56) mais également autour d'une idée d'argumentation (49 et 57).

On peut relier ces deux idées si on considère l'argumentation comme une réaction verbale.

## Alpha de Cronbach

Pour cette partie, l'alpha est calculé à 0,76, il est donc satisfaisant. On peut donc considérer que la consistance interne est satisfaisante.

## Corrélations items-score total

*Tableau 20 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 49	Item 57	Item 50	Item 58	Item 56
Score total	0,5	0,52	0,51	0,52	0,58

Tous les résultats étant supérieurs à 0,3, nous gardons tous les items.

## Analyses de régressions

### Sans variable contrôle

*Tableau 21 : effet de la pratique sans variable contrôle sur l'auto-efficacité réaction*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,61	0,05	75,96	<0,0001
Mouvement	0,05	0,06	0,9	0,36

Pour cette partie, nous utilisons le même procédé que pour les facteurs du concept de soi.

Pour ce premier facteur, on remarque que l'effet n'est pas significatif (à cause de l'intervalle de confiance dans lequel on retrouve le 0). Les mouvements de jeunesse n'auraient donc pas d'impact sur le sentiment d'auto-efficacité d'un point de vue réaction.

### Avec variable contrôle

*Tableau 22 : effet de la pratique avec variables contrôles sur l'auto-efficacité réaction*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,39	0,24	10,09	<0,0001
Mouvement	0,01	0,05	0,26	0,79
Q7	0,12	0,06	2,18	0,03
Q12	0,07	0,02	3,09	0,002
Q13	0,08	0,03	2,86	0,004
Q15	0,15	0,04	3,46	0,0006
Transition	0,23	0,07	3,19	0,001

Comme pour l'analyse sans variable de contrôle, l'impact est ici non significatif. Les familles dont les parents ne vivent plus ensemble (Q7), la pratique d'un sport (Q12), les activités culturelles (Q13), le type d'enseignement suivi (transition) et la fierté du travail des parents (Q15) ont un impact positif significatif. La capacité de réaction et d'argumentation n'est donc pas influencée par la pratique des mouvements de jeunesse mais par d'autres éléments cités ci-dessus. Ces différences seraient donc expliquées par la participation à des activités extra-scolaires comme le signalait Bandura (1997/2003) (cité par Bianchini (2019)).

### *Sentiment d'auto-efficacité facteur 2*

On retrouve dans cet ensemble les items suivants :

- 40) J'ai des facilités à faire ce qu'il faut pour réussir.
- 41) J'apprends facilement des nouvelles techniques dans le milieu de la musique.
- 54) C'est facile pour moi de maintenir mon attention sur mes objectifs et accomplir mes buts.
- 55) Lorsque je suis confronté à un problème, je peux habituellement trouver plusieurs solutions.
- 53) Je peux toujours arriver à résoudre mes difficultés si j'essaie assez fort.

Pour ce facteur-ci, tous les items semblent se rassembler sous une idée générale d'apprentissage. Contrairement au concept de soi, ici l'apprentissage ne se limite pas à du scolaire, notamment avec la présence d'un item parlant de musique (il sera enlevé un peu après).

On pourrait se demander si l'item 55 ne serait pas plus proche du facteur précédent, dans une logique de réaction, mais il est possible qu'il ait été interprété par les participants comme un problème relatif au traitement de données, ce qui expliquerait sa présence dans cette partie.

### *Alpha de Cronbach*

L'alpha s'élève à 0,65. Comme pour plusieurs catégories, l'alpha est au-dessus du seuil conventionnel, il reste suffisant pour assurer une consistance interne acceptable même s'il n'est pas satisfaisant.

## Corrélations items-score total

*Tableau 23 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 40	Item 41	Item 54	Item 55	Item 53
Score total	0,51	0,17	0,47	0,5	0,48

Ici, pour la première fois, nous avons un item que nous devons retirer. Il s'agit du 41 : « J'apprends facilement des nouvelles techniques dans le milieu de la musique ». Ceci ne change pas outre mesure les réflexions menées sur le titre à donner à ce facteur, nous restons dans une idée d'apprentissage en enlevant la composante musique.

## Analyses de régressions

Sans variable contrôle

*Tableau 24 : effet de la pratique sans variable contrôle sur l'auto-efficacité apprentissage*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,26	0,04	74,96	<0,001
Mouvement	0,07	0,05	1,41	0,16

À nouveau, si nous calculons l'intervalle de confiance, on remarque que cette différence n'est pas significative. Les mouvements de jeunesse n'auraient donc pas d'impact sur le sentiment d'auto-efficacité lié à l'apprentissage.

Avec variable contrôle

*Tableau 25 : effet de la pratique avec variables contrôles sur l'auto-efficacité apprentissage*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,46	0,21	11,52	<0,0001
Mouvement	-0,02	0,05	-0,39	0,70
Q1a	0,06	0,02	2,93	0,003
Q11	0,11	0,02	5,11	<0,0001
Q13	0,1	0,02	4,03	<0,0001
Q15	0,08	0,04	2,1	0,04

La pratique des mouvements de jeunesse n'a à nouveau pas d'impact significatif sur le sentiment d'efficacité lié à l'apprentissage, au contraire de l'âge (Q1A), de la pratique

d'activités extrascolaires (Q11) ou d'activités culturelles (Q13) et la fierté que procure le travail des parents (Q15) qui ont un impact positif significatif. Comme pour le facteur précédent, les différences observées dans un premier temps sont en fait dues à la participation d'activités hors école comme le signalait Bandura (1997/2003) (cité par Bianchini (2019)).

### *Sentiment d'auto-efficacité facteur 3*

On retrouve dans cet ensemble les items suivants.

- 52) J'arrive à m'intégrer dans un collectif (sport ou loisir).
- 48) J'arrive à me faire des amis et à les garder.
- 47) J'arrive à bien travailler en groupe.
- 51) J'arrive à demander de l'aide et à me faire aider face à un problème.

Cet ensemble d'items semble concerner la facette sociale du sentiment d'auto-efficacité. Que ce soit dans une idée d'atteindre un but commun (appartenir à un groupe ou travailler sur un objectif commun) ou pour se faire aider, le participant va ici essayer d'évaluer ses capacités à lier des liens sociaux.

### *Alpha de Cronbach*

L'alpha est de seulement 0,68. Il est suffisant pour s'assurer d'une consistance interne acceptable.

### *Corrélations items-score total*

*Tableau 26 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 52	Item 48	Item 47	Item 51
Score total	0,56	0,49	0,44	0,38

Une nouvelle fois, nous pouvons garder tous les items.

### *Analyses de régressions*

Sans variable contrôle

*Tableau 27 : effet de la pratique sans variable contrôle sur l'auto-efficacité sociale*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,58	0,05	70,92	<0,0001
Mouvement	0,03	0,06	0,61	0,53



Dans cette partie concernant le sentiment d'auto-efficacité lié au social, on ne peut pas exclure le 0 de notre intervalle de confiance. Il nous faut donc reconnaître qu'il n'y a pas de différences significatives entre nos deux groupes concernant la partie relation du sentiment d'auto-efficacité.

Avec variable contrôle

*Tableau 28 : effet de la pratique avec variables contrôles sur l'auto-efficacité sociale*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,07	0,25	8,35	<0,0001
Mouvement	-0,06	0,06	-1	0,31

A nouveau, la tendance observée lors de l'étape précédente se reproduit. L'impact des mouvements de jeunesse observé est non significatif sur le sentiment d'auto-efficacité social.

#### *Sentiment d'auto-efficacité facteur 5*

On retrouve dans ce groupe les items suivants :

- 42) Je résiste facilement à la mauvaise influence des autres (quand ça pourrait m'amener des problèmes).
- 43) Je me contrôle facilement.
- 44) J'arrive à continuer à venir en cours , même s'ils m'ennuient.

Pour ce dernier facteur, les items vont tous dans le sens de la capacité à se contrôler et à endiguer de mauvais comportements. Dans les 3 items, on retrouve cette idée d'éviter des problèmes, soit en n'ayant pas de comportements inadaptés (ne pas venir en cours, faire des bêtises avec les autres) soit en contrôlant ses émotions pour éviter de les laisser déborder.

#### *Alpha de Cronbach*

L'alpha est de 0,58. Il est ici trop bas, nous ne tirerons donc aucune conclusion des résultats obtenus.

#### *L'estime de soi*

Comme pour nos deux précédentes variables, nous conservons les 5 facteurs dont la variance est supérieure à 1.

Tableau 29 : analyse factorielle pour l'estime de soi

Facteurs	Variance	Proportion
1	5,75	0,29
2	1,52	0,08
3	1,26	0,06
4	1,24	0,06
5	1,09	0,05
6	0,97	0,049

Nos items sont répartis comme indiqué dans le tableau ci-dessous :

Tableau 30 : corrélation des items avec les facteurs

Facteur 1		Facteur 2		Facteur 3		Facteur 4		Facteur 5	
Item 68	0,81	Item 61	0,81	Item 73	0,81	Item 79	0,81	Item 75	0,77
Item 69	0,79	Item 60	0,79	Item 76	0,79	Item 70	0,74	Item 71	0,72
Item 67	0,75	Item 63	0,65	Item 78	0,73			Item 77	0,62
Item 72	0,55	Item 66	0,58						
Item 62	0,52	Item 65	0,50						

L'item 74 (« Même lorsque je suis très occupé(e) (travail/études), je trouve nécessaire de consacrer du temps à discuter et échanger avec mes ami(e)s et mes proches ») est absent de cette répartition car il n'est pas suffisamment corrélé aux facteurs sélectionnés (0,34 avec le deuxième facteur). Il a donc été enlevé de cette analyse. L'analyse a donc été relancée sans cet item mais ces nouveaux résultats sont très proches des premiers obtenus. Son seul impact aura été de rendre l'item 64 (« J'ai peu de raisons d'être fier/fière de moi ») impossible à classer (il n'est plus suffisamment corrélé avec le facteur 1). Il est donc également retiré.

Lors de cette étude, nous ne prendrons finalement pas en compte le 4<sup>ème</sup> facteur car celui-ci ne comprend que deux items, ce qui nous semble ne pas être suffisant pour tirer des conclusions. Au final, nous n'utiliserons que les résultats de 4 facteurs comprenant 16 items.

#### L'estime de soi facteur 1

On retrouve dans cette partie les items suivants :

- 68) Parfois, je me sens vraiment inutile.

- 69) Il m'arrive de penser que je suis un(e) bon(ne) à rien.
- 67) J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même.
- 72) Avant d'entrer en relation avec quelqu'un, j'ai souvent peur d'être rejeté(e).
- 62) Tout bien considéré, je suis porté à me considérer comme un raté.

Ici, on pourrait reprendre l'ensemble de ces items comme étant la partie de l'estime de soi visant à évaluer la fierté, la valeur globale, générale que l'individu se porte. À cause de la tournure de ces items, il est difficile de positionner ce facteur dans une case précise car le sentiment qui en ressort est plutôt une estime de soi générale et non pas une des catégories proposées par Harter (cité par Fievez (2014)), cette estime de soi générale aurait plutôt une tendance négative.

#### Alpha de Cronbach

Pour ce premier facteur de l'estime de soi, l'alpha est calculé à 0,79. La consistance interne est satisfaisante.

#### Corrélations items-score total

*Tableau 31 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 68	Item 69	Item 67	Item 72	Item 62
Score total	0,72	0,71	0,55	0,39	0,51

Comme lors des analyses précédentes, nous gardons tous les items.

#### Analyses de régressions

Sans variable contrôle

*Tableau 32 : effet de la pratique sans variable contrôle sur l'estime valeur globale*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,84	0,06	43,88	<0,0001
Mouvement	0,06	0,08	0,85	0,39

Avec un nouvel intervalle de confiance comprenant le 0, l'impact des mouvements de jeunesse sur l'estime de soi tournant autour de la fierté globale n'est pas significatif.

Avec variable contrôle

*Tableau 33 : effet de la pratique avec variables contrôles sur l'estime valeur globale*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,56	0,33	7,84	<0,0001
Mouvement	0,08	0,07	1,05	0,29

L'impact n'était pas significatif sans les variables contrôles, il ne l'est pas non plus après les avoir prises en compte.

### *L'estime de soi facteur 2*

On retrouve dans cette catégorie les items suivants :

- 65) J'ai une attitude positive vis-à-vis de moi-même.
- 61) Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités.
- 60) Je pense que je suis une personne de valeur.
- 63) Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.
- 66) Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi.

À nouveau, il est assez compliqué de relier cette liste d'items avec une des sous-dimensions proposées par Harter (cité par Fievez (2014)). Certains pourraient potentiellement tendre vers la partie compétence professionnelle (faire les choses aussi bien que les autres) mais ce rapprochement est difficile à justifier. On se retrouve ici de nouveau face à quelque chose d'assez général avec une nuance de valeur, de capacités. Cette fois, ce sentiment général est plutôt tourné de manière positive.

### *Alpha de Cronbach*

Ici, l'alpha est bon, il est mesuré à 0,81. Il nous permet de certifier que la consistance interne est bonne.

### *Corrélations items-score total*

*Tableau 34 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 65	Item 61	Item 60	Item 63	Item 66
Score total	0,62	0,65	0,56	0,49	0,69

Nous gardons ici aussi tous les items.

## Analyses de régressions

Sans variable contrôle

*Tableau 35 : effet de la pratique sans variable contrôle sur l'estime compétences*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,65	0,05	72,52	<0,0001
Mouvement	0,01	0,06	0,25	0,8

Pour ce facteur, il est de nouveau possible de remarquer qu'il n'y a pas de différences significatives entre les deux groupes.

Avec variable contrôle

*Tableau 36 : effet de la pratique avec variables contrôles sur l'estime des compétences*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	2,63	0,25	10,53	<0,0001
Mouvement	-0,04	0,06	-0,69	0,49

Comme pour l'étape précédente, il n'y a pas de différence significative dans notre échantillon.

### *L'estime de soi facteur 3*

On retrouve dans ce groupe les items suivants :

- 73) Je n'aime pas participer à des activités sociales.
- 76) Je n'aime pas rencontrer de nouvelles personnes.
- 78) Je trouve difficile de me faire des amis.

Ici, le rapprochement avec les catégories de Harter (cité par Fievez (2014)) est un peu plus évident. On pense assez rapidement à lier ces items à la partie traitant des compétences sociales, que ce soit pour se faire des amis ou simplement pour partager des activités. Ce groupe pourrait se relier également à la partie traitant des relations d'amitié profonde.

### Alpha de Cronbach

Comme pour les deux facteurs précédents, l'alpha permet ici de s'assurer d'une consistance interne suffisante. Il est calculé à 0,75.

## Corrélations items-score total

*Tableau 37 : corrélation entre les différents items et le score total*

Corrélations	Item 73	Item 76	Item 78
Score total	0,60	0,57	0,57

Nous gardons tous les items.

## Analyses de régressions

Sans variable contrôle

*Tableau 38 : effet de la pratique sans variable contrôle sur l'estime sociale*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	3,59	0,06	55,71	<0,0001
Mouvement	0,24	0,08	3,05	0,002

Pour cette partie, nous pouvons remarquer qu'il existe une différence significative entre nos deux échantillons. Il faut maintenant observer si cette différence est due aux variables contrôles ou à la pratique des mouvements.

Avec variable contrôle

*Tableau 39 : effet de la pratique avec variables contrôles sur l'estime compétences*

	Paramètre estimé	Erreur standard	T value	Probabilité de dépassement
Intercept	1,96	0,33	5,95	<0,0001
Mouvement	0,17	0,07	2,18	0,03
Q15	0,24	0,06	4,15	<0,0001
Transition	0,25	0,1	2,44	0,01

L'estime de soi sociale est liée positivement et significativement à la pratique des mouvements de jeunesse, même lorsqu'on s'intéresse aux différentes variables contrôles. D'autres variables ont un effet positif et significatif, il s'agit de la fierté pour le travail (Q15) de mes parents et la filière de scolarisation (le professionnel étant le plus défavorisant, transition).

### *L'estime de soi facteur 5*

On retrouve dans cette catégorie les items suivants :

- 75) Je préfère être célibataire que d'être en relation amoureuse.
- 71) J'ai plus de difficulté à former une relation amoureuse que la plupart des autres jeunes.
- 77) Je me décourage facilement face à une difficulté qui se présente en relation amoureuse.

On est ici face à d'autres relations sociales, ce qui les rapprochent légèrement avec le facteur 3, mais cette fois-ci dans un autre type de relation. Ici on ne parle plus d'amitiés mais de relations sentimentales (toujours dans la division d'Harter (cité par **Fievez, D.** (2014)). On ne parle ici que de relations amoureuses et jamais d'autres relations sociales.

### *Alpha de Cronbach*

La consistance interne n'est pas assurée ici car l'alpha est calculé à 0,59. Il est donc trop bas, nous ne tirerons donc aucune conclusion des résultats obtenus.

## Discussion

Dans cette partie, nous allons discuter des résultats obtenus pour essayer de vérifier les différentes hypothèses émises au début de ce mémoire. Nous allons également présenter les limites de cette étude et nous proposerons des pistes de réflexion sur la prolongation ou l'amélioration de cette étude.

### *Interprétation des résultats*

L'objectif de ce mémoire était d'évaluer s'il existait un effet de la fréquentation des mouvements de jeunesse sur trois variables, à savoir l'estime de soi, le concept de soi et le sentiment d'auto-efficacité. Pour évaluer cet effet, nous avons recueilli des données auprès d'un échantillon final de 776 personnes.

Pour participer, les adolescents de 15 à 18 ans devaient répondre à un questionnaire ciblant l'évaluation du concept de soi basé sur une partie des items de la « Validation psychométrique d'un questionnaire francophone de description de soi adapté aux préadolescents » de Christophe Dierendonck, sur un questionnaire visant à évaluer le sentiment d'auto-efficacité, traduit de la recherche « *Self-Efficacy Beliefs of adolescents* » T. Urdan et F. Pajeres (2005), un troisième visant à évaluer l'estime de soi basé sur la « *traduction et validation Canadienne-française de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg* » (Vallerand R. et Vallières E. (1990)) et sur « *Construction et évaluation d'un questionnaire sur l'estime de soi sociale destiné aux jeunes adultes* » de Bégin et al. (2006) et enfin, un quatrième questionnaire visant à contrôler certaines variables qui pourraient influencer les résultats.

Si la première question de ce mémoire avait été « les participants des mouvements de jeunesse ont-ils un meilleur concept d'eux-mêmes que les personnes ne participant pas aux mouvements », la conclusion finale aurait été positive mais, en prenant en compte les variables contrôles, nous nous rendons compte que cet impact est dû en majorité aux différences socio-économiques entre les deux groupes. Une fois prises en compte, ces variables nous démontrent que l'effet de la pratique des mouvements de jeunesse est non significatif. Pour cette partie, étant donné les objectifs sociaux pédagogiques des mouvements, nous nous attendions à des résultats plus marqués. Il a été mis en avant par Cooley (1902) (cité par Bettayeb (2017)) que le concept de soi était la variable avec la plus grande composante sociale. De plus, Mead (1934) (cité par Bettayeb (2017)) va mettre en avant que l'effet ne vient non pas d'une seule personne mais bien d'un groupe de personnes et de notre sentiment d'appartenance à un groupe. Ce qui est très proche de ce qu'on peut retrouver dans l'idéologie des mouvements et ce dès le plus jeune âge. Il serait intéressant d'approfondir la recherche pour le concept de soi, en ajoutant plus de questions pour avoir un avis plus fouillé sur l'effet sur cette variable. Il serait peut être intéressant de creuser l'étude en s'intéressant particulièrement à la partie sociale du concept de soi, car c'est dans celle-ci que la pédagogie des mouvements nous pousse à attendre le plus de résultats.

Pour le sentiment d'auto-efficacité, nous n'avons aucun résultat positif significatif, même sans prendre en compte les variables contrôles. Dès la recherche théorique, il semblait clair qu'il



ne fallait pas s'attendre à avoir un effet qui ne tenait compte que de la participation seule à un mouvement de jeunesse. Dussault et al. (2001) ayant bien spécifié que c'était un sentiment très personnel, avec une faible incidence du social. L'effet des mouvements de jeunesse et surtout les raisons de cet effet, qu'on se devait donc d'attendre, étaient différents des deux autres variables : on devait ici se demander si les projets, les brevets, les badges, donnaient aux participants l'impression de pouvoir se dépasser. Pour observer des résultats allant dans le sens de notre hypothèse, toujours selon Dussault et al. (2001), il était clair que lorsqu'on étudie le sentiment d'auto-efficacité général, une différence significative n'est pas attendue. Et cela s'explique, car ce sentiment présente généralement des résultats fort proches (surtout parce qu'on a tendance à avoir des points forts qui « gomment » nos points faibles). Dès lors, il aurait peut-être fallu effectuer une recherche plus ciblée. Notamment sur des compétences utilisées dans les mouvements de jeunesse, comme par exemple les capacités à mener un projet ou les qualités de gestion de groupe. Nous aurions pu essayer de voir si ce qui est présenté par les différents mouvements peut créer une plus grande confiance en ses capacités. La réponse à notre deuxième hypothèse est donc négative, la pratique seule des mouvements de jeunesse n'a pas d'impact sur le sentiment d'auto-efficacité.

Comme ce qui a été trouvé dans la recherche de Bouchat et al (2020), nous trouvons un effet positif de la pratique des mouvements de jeunesse sur l'estime de soi même si cette différence ne se trouve que sur son facteur social. La sociabilité étant au centre de la pédagogie des différents mouvements de jeunesse, ce facteur était le plus prometteur en terme de résultats. Il pourrait être intéressant de se concentrer lors d'une prolongation de cette recherche sur la partie sociale de l'estime de soi et d'approfondir le questionnaire pour avoir des résultats plus précis. Il faut quand même noter une différence entre la recherche de Bouchat et al (2020) et notre récolte de données : Pour Bouchat et al (2020) plutôt que la pratique des mouvements de jeunesse, l'impact sur l'estime de soi serait en grande partie dû à la participation à un grand événement, à un rassemblement. Dans le cadre d'une prolongation de cette recherche, il serait intéressant de comparer un groupe ayant participé à un grand événement et un autre n'ayant pas eu cette chance.

## Limites de l'étude

La première remarque est qu'il faut remettre en question la manière dont le contact a été pris avec les participants. La plupart des réponses viennent des réseaux sociaux. Nous sommes donc face à un premier biais car l'échantillon ne correspond pas à la réalité de la population de laquelle il est tiré. Nous avons différents problèmes que ce soit le fait qu'il y a beaucoup trop de participants aux mouvements de jeunesse, mais également que toutes les filières scolaires ne sont pas équitablement représentées, au même titre que la représentativité des sexes. Il serait intéressant de réfléchir à une nouvelle prise de contact. Il faudrait ne pas avoir recours à une participation basée uniquement sur la motivation, mais plutôt se baser sur le tirage d'un échantillon aléatoire. Même si aucun échantillon n'est jamais certain d'être parfait, celui-ci nous paraît bien trop loin de la réalité. L'absence d'un échantillon aléatoire simple ne nous permet pas de respecter les postulats relatifs aux statistiques inférentielles. Ces analyses ont quand même été réalisées mais leurs résultats doivent être nuancés.

La récolte de données était également composée de près de 80 questions, ce qui pouvait représenter un temps de concentration considérable pour les participants. Plusieurs participants ne sont d'ailleurs pas arrivés au bout.

Le sentiment d'auto-efficacité est évaluée de manière trop générale pour y espérer de réels résultats. Il aurait été plus enrichissant de cibler certaines compétences et de cibler la confiance que les personnes ont en ces compétences. Nous aurions peut-être pu nous axer sur des composantes de gestion de groupe ou des compétences sociales, plus que de discuter scolarité. Cela aurait donné plus de sens avec ce qu'on cherchait à évaluer car il est utopique de s'attendre à ce que la pratique d'un loisir ait un impact sur ce que l'adolescent pense de ses capacités scolaires.

L'âge sélectionné pour cette étude n'est peut-être pas le plus adapté. Tout d'abord, l'obligation d'obtenir des permissions des parents pour une participation ralentit la récolte des données. Cette obtention est une contrainte car il est plus difficile de contacter les parents que les adolescents, car ceux-ci sont rassemblés dans des institutions facilement contactables (école, mouvement, club sportif...). Ensuite, après réflexion, il aurait été plus intéressant de

contacter des personnes plus impliquées dans les mouvements, dans l'animation, pour observer de plus grandes différences. C'est au début de l'âge adulte que les participants du mouvement de jeunesse s'impliquent encore avec plus de volonté dans le processus. Il y aurait potentiellement plus de résultats à un autre âge. En plus, selon Harter (cité par Simões (2013)), l'adolescence n'est pas le bon moment pour mesurer l'estime de soi car les adolescents n'ont pas une estime suffisamment stable et ils ont tendance à se surévaluer. Cette remarque ne nous empêche pas de comparer les groupes, étant donné que dans les deux groupes on devrait s'attendre à une surestimation de l'estime de soi des participants, mais le manque de stabilité pourrait fausser les résultats.

### Prolongations

Dans cette partie, des solutions seront proposées pour pouvoir éviter les limites exprimées ci-dessus au cas où cette étude devait être poursuivie.

Dans un premier temps, il faut repenser le mode de recrutement pour l'étude. Il n'est pas possible de tirer des conclusions avec un échantillon aussi peu représentatif de la population. Le meilleur fonctionnement serait un échantillon aléatoire et non pas auto-sélectionné. Ne pas laisser le choix aux gens de répondre mais sélectionner au hasard des participants et leur demander de répondre. On aurait plus de chance de se retrouver avec un échantillon avec plus de gens qui n'ont pas participé aux mouvements de jeunesse. On pourrait aussi penser à recruter exclusivement dans les écoles. Cela permettrait d'avoir des personnes de même niveau scolaire (si possible en allant chercher des écoles de toutes les filières) et d'avoir un échantillon plus représentatif de la réalité, nous permettant de recourir sans risque aux statistiques inférentielles.

Il serait également intéressant de cibler une seule variable, cela permettrait d'avoir des résultats plus approfondis en posant plus de questions sur cette variable sans allonger le questionnaire. Dans cette recherche, la plupart des questionnaires qui n'ont pas été pris en compte viennent d'une absence de réponse lors de la dernière partie du questionnaire. Cela permettrait donc de minimiser ce problème. Au cas où la variable approfondie est le sentiment d'auto-efficacité, il faudrait penser à nouveau le questionnaire pour voir s'il ne faut

pas le cibler sur des compétences moins générales, qui ont une chance d'être approchées dans le mouvement.

Le concept de soi est une variable qu'il serait intéressant de creuser, elle est peu connue du grand public mais elle présente des résultats intéressants. En effet, on remarque dans un premier temps une majorité de résultats positifs en faveur des personnes pratiquant les mouvements de jeunesse, même si ces différences sont grandement expliquées par les variables contrôles. Il aurait été intéressant de se retrouver avec un facteur social pour cette variable, pour pouvoir comparer avec les résultats obtenus dans le facteur social de l'estime de soi.

Enfin, la variable estime de soi et plus particulièrement son facteur social devrait être approfondis pour essayer d'avoir une évaluation plus précise de cette variable. Il existe dans notre échantillon une différence significative pour le facteur social, il serait intéressant de savoir si cette dernière persisterait dans un échantillon aléatoire simple.

## Conclusion

Au travers de ce mémoire de fin d'études et du questionnaire proposé, nous avons essayé d'évaluer « Quel est le lien entre la pratique des mouvements de jeunesse, l'estime de soi, le concept de soi et le sentiment d'auto-efficacité ? ».

D'un point de vue global, on a tiré de cette recherche excessivement peu de certitudes. Les limites de ce travail sont nombreuses et dans un cadre plus favorable, nous aurions pu trouver d'autres résultats.

Les résultats observés dans la partie autour du concept de soi semblaient proposer des résultats significatifs mais ce n'était en fait dû en grande partie qu'aux différences entre les groupes au niveau des variables contrôles. Ainsi, participer à des mouvements de jeunesse ne prédit pas autant un bon concept de soi que le fait d'aimer les activités culturelles ou de pratiquer un sport.

Le sentiment d'auto-efficacité ne présente aucun résultat significatif. Le social n'ayant que peu d'impact, il faudrait réviser le jugement de départ autour de cette variable et la prendre d'une manière moins globale, et cibler des compétences entraînées par les mouvements.

Enfin, dans la partie traitant de l'estime de soi, nous avons observé dans sa partie sociale, des différences significatives. Il serait intéressant d'approfondir ce facteur social pour vérifier si ces effets sont liés à la pratique des mouvements ou à la participation à un grand événement.

Cette recherche, par ses limites, peut servir de guide en cas de poursuite du questionnement. Elle pourra permettre d'éviter certaines perturbations de l'échantillon, mais également permettre de mieux cibler ce qui est attendu.

Cette étude est bien trop limitée pour mettre en avant des différences entre nos deux groupes mais, si elle était continuée et approfondie par d'autres études, il serait intéressant d'en connaître les résultats. Ceci pourrait fortement intéresser les différentes fédérations et les aider dans cette recherche d'amélioration de leur image générale.

## Bibliographie

Asension-Ramon, J. Alvarez-Hernandez, J. , & Aguilar-Parra, J-M. (2020). The influence of the Scout Movement as a Free Time Option on Improving Academic Performance, Self-Esteem and Social Skills in adolescent. Retrieved from :

[https://www.researchgate.net/publication/343076767\\_The\\_Influence\\_of\\_the\\_Scout\\_Movement\\_as\\_a\\_Free\\_Time\\_Option\\_on\\_Improving\\_Academic\\_Performance\\_Self-Esteem\\_and\\_Social\\_Skills\\_in\\_Adolescents](https://www.researchgate.net/publication/343076767_The_Influence_of_the_Scout_Movement_as_a_Free_Time_Option_on_Improving_Academic_Performance_Self-Esteem_and_Social_Skills_in_Adolescents)

Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.

Bégin, H., McDuff, P. & Michaud, J. (2006). Construction and initial validation of a new scale intended to measure social self-esteem in young adults. *European Review of Applied Psychology*. Retrieved from:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1162908806000193>

Bettayeb, N. (2017). Concept de soi et miroir social des enfants en milieu scolaire : étude du rôle des processus de comparaison sociale de soi et du soutien social. *Université de Bordeaux*.

Biancchini, V. (2019). Entre anxiété et sentiment d'auto-efficacité, quel impact de l'ancienneté chez les enseignants. *Université de Liège*.

Bouchat, P. , Rimé, B., Van Eycken, R., & Nils, F. (2019) The virtues of collective gatherings: A study on the positive effects of a major scouting event. *Journal of applied social psychology*. Retrieved from:

<https://onlinelibrary.wiley.com/action/doSearch?ContribAuthorRaw=Bouchat%2C+Pierre>

Campos-Morán, S. Impacto de la educación no formal en el desarrollo de las competencias para la educación superior. *Rev. Entorno* **2016**, 62, 56–62.

Chabrol, H., Carlin, E., et al (2004). A study of the Rosenberg self-esteem scale in a sample of high-school students. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*. Retrieved from : <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0222961704001709?via%3Dihub>  
DOI : <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2004.09.007>

Cobb, C. (2001). Une etude demontre que le sport rehausse l'estime de soi et les resultats scolaires des enfants. *Physical & Health Education Journal*; Gloucester Vol. 67, N° 2, (Summer 2001): 35.

Colemonts, J. (2017). Différences entre les filles et les garçons en termes de performances, de motivation, de concept de soi, d'habitudes et de stratégies dans le domaine de la lecture. Master's thesis. *Uliège, Liège*.

Dallez, C., & Péré, M. (2015). Self-efficacy and task/device compatibility. Mental workload, behaviors and self-efficacy variations while reading and writing... *University of Luxembourg and University of Toulouse*. DOI: 10.13140/RG.2.1.3892.4885.

Desivilya, H. et Eizen, D. (2005). conflict management in work teams: the role of social self-efficacy and group identification. [International Journal of Conflict Management](#) ISSN: 1044-4068

Dierendonck, C. (2008). Validation psychométrique d'un questionnaire francophone de description de soi adapté aux préadolescents. *Mesure et évaluation en éducation*, 31(1), 51–91. <https://doi.org/10.7202/1025013ar>

Lynch, A. D. , Ferris K. A., Burkhard, B., & Wang J. (2016) Character Development within Youth Development Programs: Exploring Multiple Dimensions of Activity Involvement. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12035>  
62

Eeckhout, C., Francaux, M., & Philippot, P. (2012). Auto-efficacité perçue pour la pratique d'une activité physique : adaptation et validation francophone du Exercise confidence Survey. *Canadian Journal of Behavioural Science*.

Retrieved from : <http://hdl.handle.net/2078.1/91885>

DOI : 10.1037/ a0025317

Fagnant, A., Goffin, C., & Monseur, C. (2013). Les croyances relatives au redoublement, les conceptions de l'intelligence et le sentiment d'auto-efficacité des futurs enseignants du secondaire supérieur : quelle articulation ? *Université de Liège*.

Fievez, D. (2014) Stéréotypes sexués et estime de soi chez les adolescents

Retrieved from: <http://hdl.handle.net/2268.2/353>

Galand, B. & Grégoire, J. (2018). L'impact des pratiques scolaires d'évaluation sur les motivations et le concept de soi des élèves. *Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle*. DOI : 10.4000/osp.5826. retrieved from : : <http://journals.openedition.org/osp/5826> ; DOI : 10.4000/osp.5826

Gaspard, C. (2007). L'influence d'un redoublement sur l'estime de soi des élèves de 6 à 9 ans. Mémoire. *Université de Liège*

Gueyraud, J., & Dassa, C. (1998). La configuration des corrélations entre le concept de soi et le rendement scolaire : une méta-analyse. *Revue des sciences de l'éducation*, 24, 299–322. DOI : [10.7202/502013a](https://doi.org/10.7202/502013a)

Habrat A. (2018). The Role of Self-Esteem in Foreign Language Learning and Teaching. *Second language Learning and teaching book series, Springer international publishing*. 8-28. Miroslaw Pawlak, Kalisz, Poland ISBN 978-3-319-75282-2



Retrieved from: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-75283-9>

Huitt, W. (2009). Self-concept and self-esteem. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved from

<http://www.edpsycinteractive.org/topics/conation/self2.html>

Institut Wallon des évaluations : <https://www.iweps.be/indicateur-statistique/enseignement-secondaire-ordinaire-alternance/>

Kang, P.-S. (2019). L'influence du contexte social et culturel sur le concept de soi et les traits de personnalité. *Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand*

L'écuyer R. (1978). Le concept de soi. *Presses Universitaires de France*. Retrieved from : [https://books.google.be/books?hl=fr&lr=&id=8HB6DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT156&dq=le+concept+de+soi+ren%C3%A9+l'écuyer&ots=xLRtNHGt9W&sig=52WmyE2gxLpRm4vhDzcWHp1f3FQ&redir\\_esc=y#v=onepage&q=le%20concept%20de%20soi%20ren%C3%A9%20l'écuyer&f=false](https://books.google.be/books?hl=fr&lr=&id=8HB6DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT156&dq=le+concept+de+soi+ren%C3%A9+l'écuyer&ots=xLRtNHGt9W&sig=52WmyE2gxLpRm4vhDzcWHp1f3FQ&redir_esc=y#v=onepage&q=le%20concept%20de%20soi%20ren%C3%A9%20l'écuyer&f=false)

Marsh, H. W., & al. (1981). Self concept : The Construct Validity of the Self Description Questionnaire. 34-44 *The University of Australia: Sydney*.

Marsh, H. W., & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 59-77. DOI: 10.1348/000709910X503501

Mora, A.J. Determinantes del abandono escolar en Cataluña más allá del nivel socioeconómico de las familias. *Rev. de Educ.* 2010, 1, 171–190.

Les mouvements de jeunesse francophone : <https://mouvementsdejeunesse.be>

Nagengast, B., & Marsh, H. W. (2012). Big Fish in Little Ponds Aspire More: Mediation and Cross-Cultural Generalizability of School-Average Ability Effects on Self-Concept and Career Aspirations in Science. *Journal of Educational Psychology*, *104*, 1033-1053. DOI: 10.1037/a0027697

Office belge des statistiques : <https://statbel.fgov.be/fr/themes/population/structure-de-la-population>

Seidah, A., Bouffard, T., & Vezeau, C. (2004). « Perceptions de soi à l'adolescence : différences entre filles et garçons ». *Enfance*, 2004/4, vol. 56, pp. 405-420.

Saleh, D., Romo, L. et Camart, N. (2016) Validation of the General Self-Efficacy "GSE" in French university students. *Université Paris Ouest*. Université Paris-Ouest

Scaillet, Thierry. Fédération des Scouts Catholiques (FSC). In: Archives et Bibliothèques de Belgique / "Jeu de piste. Les archives des mouvements de jeunesse en Belgique", Vol. LXXXVII, no.1-4, p. 209-229 (2016).

Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, *46*, 407-441. DOI

: 10.3102/00346543046003407 retrieved from :

[https://www.researchgate.net/publication/269462101\\_Self-Concept\\_Validation\\_of\\_Construct\\_Interpretations](https://www.researchgate.net/publication/269462101_Self-Concept_Validation_of_Construct_Interpretations)

Simões Gil, L. (2013). Estime de soi et attachement chez l'enfant adopté en République Populaire de Chine. Retrieved from : <http://hdl.handle.net/2268.2/482>

T. Urdan et F. Pajeres (2005) Self-Efficacy Beliefs of adolescents. *Adolescence and education*.

Weigend, A. (2013). Les souvenirs définissant le soi, la stabilité de l'identité et l'estime de soi dans la dépression ,URL permanente : <http://hdl.handle.net/2268.2/268>

## Annexes

### Annexe 1 : questionnaire variables contrôles

1A Quel âge as-tu?	15 ans	16ans	17 ans	18 ans
1B De quel sexe es-tu ?	Homme	Femme		
2 Combien de fois as-tu déjà doublé?	0	1	2	3 ou plus
3 As-tu déjà participé à des mouvements de jeunesse?	Oui	Non		
4 Si oui, combien de temps?	Moins de 4 ans	Plus de 4 ans		
5 Dans quel type d'enseignement te trouves-tu?	Qualification	Professionnel	Transition	Général
6 Combien de frères/soeurs as-tu?	0	1	2	3 ou plus
7 Tes parents vivent-ils toujours ensemble ?	Oui	Non		
8 Tu habites ...	En ville	À la campagne		
9 Es-tu amoureux? Et es-tu heureux de cette relation?	Oui heureux	Oui mais pas heureux	Non et heureux	Non et pas heureux
11 En dehors de l'école, je pratique des activités extra-scolaires, autre que le sport (musique...).	Moins d'une fois par mois	Au moins une fois par mois	1 fois par semaine	Plus d'une fois par semaine
12 En dehors de l'école, je pratique un sport.	Moins d'une fois par mois	Au moins une fois par mois	1 fois par semaine	Plus d'une fois par semaine

<b>13 J'aime avoir des activités culturelles (musée, cinéma, opéra):</b>	Moins d'une fois par mois	Au moins une fois par mois	1 fois par semaine	Plus d'une fois par semaine
<b>15 Je suis fier/fière du travail de mes parents.</b>	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
<b>16 Mes parents gagnent très bien leur vie.</b>	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord

Annexe 2 : Questionnaire variable concept de soi

	1Faux	2.Généralement faux	3.Parfois faux parfois vrai	4.Généralement vrai.	5 vrai
<b>18 Je suis bon(ne) en sport.</b>					
<b>19 Je suis beau /belle.</b>					
<b>20 Je me fais facilement des amis.</b>					
<b>21 J'aime les nombres et les opérations.</b>					
<b>22 Travailler la géométrie m'intéresse.</b>					

23 J'aime la résolution de problème.					
24 Cette année, je trouve que j'ai de bons résultats en langue étrangère.					
25 J'aime lire.					
26 Les textes que j'écris sont bons.					
27 Je déteste les activités d'écriture.					
28 J'adore les activités scientifiques.					
29 Mes parents me comprennent.					
30 Les autres veulent que je sois leur ami(e).					
31 Je suis meilleur(e) que les élèves de ma classe.					
32 J'ai de bons résultats dans toutes les matières scolaires.					
33 J'apprécie mes professeurs.					
34 J'ai de la force.					

35 C'est important pour moi de bien réussir à l'école.					
36 J'ai un beau corps.					
37 Mes parents et moi, on s'amuse beaucoup ensemble.					

Annexe 3 : questionnaire variable sentiment d'auto-efficacité

	1Faux	2.Généralement faux	3Parfois faux parfois vrai	4Généralement vrai.	5 vrai
39 Je m'améliore facilement en sport.					
40 J'ai des facilités à faire ce qu'il faut pour réussir.					
41 J'apprends facilement des nouvelles techniques dans le milieu de la musique.					
42 Je résiste facilement à la mauvaise influence des autres (quand ça pourrait m'amener des problèmes).					

43 Je me contrôle facilement.					
44 J'arrive à continuer à venir en cours , même s'ils m'ennuient.					
45 J'arrive à résister à la pression que me mettent les attentes de mes parents.					
46 J'arrive à résister à la pression que je me mets moi-même.					
47 J'arrive à bien travailler en groupe.					
48 J'arrive à me faire des amis et à les garder.					
49 J'arrive à exprimer mon opinion même quand les gens (mes camarades) ne sont pas d'accord avec moi.					
50 J'arrive à refuser de faire ce qu'on me demande, si je					

trouve ça négatif ou blessant.					
51 J'arrive à demander de l'aide et à me faire aider face à un problème.					
52 J'arrive à m'intégrer dans un collectif (sport ou loisir).					
53 Je peux toujours arriver à résoudre mes difficultés si j'essaie assez fort.					
54 C'est facile pour moi de maintenir mon attention sur mes objectifs et accomplir mes buts.					
55 Lorsque je suis confronté à un problème, je peux habituellement trouver plusieurs solutions.					
56 Peu importe ce qui arrive, généralement, je suis capable d'y faire face.					



57 Si quelqu'un s'oppose à moi, je peux trouver une façon pour obtenir ce que je veux.					
58 J'ai confiance que je peux faire face efficacement aux événements inattendus.					

#### Annexe 4 : questionnaire variable estime de soi

	1Faux	2.Généralement faux	3Parfois faux parfois vrai	4Généralement vrai.	5 vrai
60 Je pense que je suis une personne de valeur.					
61 Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités.					
62 Tout bien considéré, je suis porté à me considérer comme un raté.					
63 Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens.					

64 J'ai peu de raisons d'être fier/fière de moi.					
65 J'ai une attitude positive vis-à-vis de moi-même.					
66 Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi.					
67 J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même.					
68 Parfois, je me sens vraiment inutile.					
69 Il m'arrive de penser que je suis un(e) bon(ne) à rien.					
70 Je suis populaire auprès des autres jeunes de mon âge.					
71 J'ai plus de difficulté à former une relation amoureuse que la plupart des autres jeunes.					
72 Avant d'entrer en relation avec quelqu'un, j'ai souvent peur d'être rejeté(e).					

73 Je n'aime pas participer à des activités sociales.					
74 Même lorsque je suis très occupé(e) (travail/études), je trouve nécessaire de consacrer du temps à discuter et échanger avec mes ami(e)s et mes proches.					
75 Je préfère être célibataire que d'être en relation amoureuse.					
76 Je n'aime pas rencontrer de nouvelles personnes.					
77 Je me décourage facilement face à une difficulté qui se présente en relation amoureuse.					
78 Je trouve difficile de me faire des amis.					
79 En amour, j'obtiens généralement du succès auprès des filles/garçons.					