

3.1 L'estime de soi

Dans un premier temps, nos analyses nous amèneront à considérer la cohérence interne pour chacune des trois échelles de compétence et pour la dimension ayant trait à l'estime de soi générale. Par la suite, nous procéderons à une analyse descriptive des moyennes sur chacune de ces échelles nous permettant d'identifier les dimensions qui différencient les mères et les enfants. Enfin, des analyses de corrélation devraient permettre d'examiner le niveau de convergence des perceptions entre l'enfant et la mère, et ce, en tenant compte du sexe de l'enfant.

Afin de vérifier la fiabilité des sous-échelles représentant les dimensions cognitive, sociale et physique, ainsi que la cohérence de la dimension générale de l'estime de soi, nous avons procédé à une analyse de cohérence interne basée sur le coefficient alpha de Cronbach. Les résultats sont présentés dans le tableau 3.1. Bien que l'instrument, pris globalement présente une cohérence interne satisfaisante, soit .72 pour les enfants et .76 pour les mères, les résultats des sous-échelles sont plus modestes avec des coefficients variant de .29 à .54 pour l'auto-évaluation des enfants. Quant aux données relatives aux mères, elles sont plus satisfaisantes variant de .55 à .70.

Tableau 3.1

Cohérence interne par rapport aux dimensions de l'estime de soi telle qu'évaluée par l'enfant et par sa mère en fonction du sexe de l'enfant

Dimensions	Enfants			Mères		
	Filles (alpha) n = 30	Garçons (alpha) n = 29	Global (alpha) n = 59	Filles (alpha) n = 30	Garçons (alpha) n = 29	Global (alpha) n = 59
Cognitive	.32	.23	.29	.74	.57	.68
Sociale	.41	.36	.41	.61	.52	.55
Physique	.61	.45	.54	.65	.67	.66
Générale	.67	.23	.51	.80	.55	.70
Global	.75	.66	.72	.82	.71	.76

Nous avons également vérifié la cohérence interne en fonction du sexe de l'enfant. En examinant le tableau 3.1 nous pouvons constater des différences de cohérence interne importantes en considération du sexe de l'enfant et ce, tant au niveau de l'auto-évaluation des enfants que de l'évaluation des mères. Dans tous les cas, les indices de cohérence interne sont plus élevés lorsque les filles sont ciblées par l'évaluation. Malgré les contraintes liées à de faibles alphas dans l'évaluation des enfants, nous conservons ces indices puisque nous considérons ces résultats comme une indication de l'émergence du construit de soi.

Par ailleurs, les moyennes des scores obtenues pour chaque dimension indiquent que les enfants ont une perception positive d'eux-mêmes, le score le plus élevé étant 3.38 sur 4 et le score le moins élevé 3.04 (Tableau 3.2, section A). C'est sur la dimension physique que les moyennes sont les plus basses avec un score de 3.04. Il est intéressant de noter que les mères évaluent également cette dimension comme la plus basse soit une moyenne de 2.75. En général, celles-ci ont une perception de l'estime de soi de leur enfant qui est moins positive que l'auto-évaluation de leurs enfants. Ainsi, leur évaluation diffère de celle de leur enfant de façon significative sur la dimension cognitive, sur la dimension physique et sur la dimension de l'estime de soi générale.

Tableau 3.2

Analyse des différences de moyennes pour chaque dimension de l'estime de soi de l'enfant en fonction de la perception de l'enfant et de celle de sa mère

Dimensions	A- Mères vs Enfants			B- Enfants			C- Mères		
	Enfants n=52	Mères n=52	T	Filles n=30	Garçons n=29	T	Filles n=33	Garçons n=37	T
Cognitive	3.37	3.13	2.04*	3.44	3.18	1.56	3.32	2.81	2.80**
Sociale	3.38	3.24	1.26	3.56	3.19	2.09*	3.22	3.27	-0.29
Physique	3.04	2.75	2.01*	3.01	2.99	0.10	2.65	2.75	-0.63
Générale	3.33	3.10	2.46*	3.45	3.23	1.52	3.15	3.01	1.15

Test-T: * p < .05 ** p < .01

La perception de l'estime de soi diffère également en fonction du sexe de l'enfant (voir également le tableau 3.2, section B). Ainsi, les filles et les garçons se perçoivent de façon similaire sauf sur la dimension sociale où les filles se perçoivent plus sociables que les garçons. Au niveau de la perception des mères, les filles et les garçons se distinguent sur la dimension cognitive et ce, en faveur des filles (Tableau 3.2, section C).

L'analyse du niveau de convergence, à l'aide des tests de corrélation, entre les évaluations des mères et celles des enfants (voir le tableau 3.3) nous indique qu'il y a peu de relations entre la perception des mères et celle des enfants. En fait, ils ne s'entendent que sur la dimension sociale de l'estime de soi et ceci est surtout vérifiable lorsque les enfants sont des filles. Les mères et les garçons ne s'entendent sur aucune des dimensions. Ceci est probablement attribuable, entre autres, au fait que les filles sont plus cohérentes dans leur évaluation.

Tableau 3.3

Intercorrélations entre les dimensions de l'estime de soi de l'enfant en fonction de la perception de l'enfant et celle de sa mère

Dimensions	Mères - Enfants n = 59	Mères-Filles n = 30	Mères-Garçons n = 29
Cognitive	.23	.20	.22
Sociale	.28*	.64**	-.04
Physique	.01	-.30	.28
Générale	.16	.22	.02

* p < .05 ** p < .01

3.2 Le sentiment de l'enfant envers l'école (SSI)

3.2.1 Analyse descriptive du SSI

L'instrument utilisé pour mesurer le sentiment de l'enfant envers l'école présente une bonne cohérence interne en regard de l'ensemble des échelles (voir le tableau 3.4), aussi bien dans sa version pour enfants (alpha entre .46 et .88) que dans la version remplie par les parents (alpha entre .59 et .94).

Tableau 3.4
Analyse de cohérence interne du sentiment de l'enfant envers l'école tel qu'évalué par l'enfant et par sa mère en fonction du sexe

Dimensions	Enfants			Mères		
	Filles (alpha) n = 30	Garçons (alpha) n = 29	Global (alpha) n = 59	Filles (alpha) n = 30	Garçons (alpha) n = 29	Global (alpha) n = 59
Matières scolaires	.51	.60	.63	.61	.68	.66
Structure sociale et climat	.58	.57	.59	.63	.60	.59
Pairs	.52	.50	.51	.61	.74	.69
Enseignante	.38	.52	.46	.76	.82	.80
Générale	.83	.89	.88	.94	.93	.94

Lorsque l'on considère la cohérence interne selon le sexe de l'enfant, on constate qu'elle est légèrement plus élevée pour les garçons sur la majorité des dimensions et ce, tant dans la perception des enfants que celles des mères (voir le tableau 3.4).

L'instrument présente également des intercorrélations importantes entre les différentes échelles. Une analyse factorielle appliquée lors d'une recherche précédente (Ladd et Price, 1987) a produit un seul facteur, laissant l'impression que l'instrument présente davantage une évaluation globale du sentiment de l'enfant envers l'école. Une telle contrainte psychométrique ne permet pas, selon nous, de détecter des nuances dans la perception de l'enfant et de la mère. Afin de remédier à ce problème, nous avons plutôt privilégié une analyse par regroupements hiérarchiques (cluster analysis). Cette analyse multidimensionnelle basée sur l'algorithme des corrélations, a conduit à mettre en évidence des dendrogrammes

identifiant deux regroupements distincts autant chez la mère que chez l'enfant (voir la figure 3.1). Il est intéressant de constater que les composantes sociales de l'entourage scolaire se regroupent entre elles (i.e. les relations avec son professeur, les relations avec ses pairs, et la structure sociale et le climat qui concernent entre autres, ses relations avec les autres adultes à l'école). La nouvelle dimension ainsi créée a été désignée "personnes" et la seconde dimension regroupant les deux autres échelles (i.e. les matières scolaires, et le fait d'aimer l'école en général) a été désignée comme dimension "académique". Les analyses subséquentes qui concernent le sentiment de l'enfant envers l'école, seront faites à partir de ces deux nouvelles composantes.

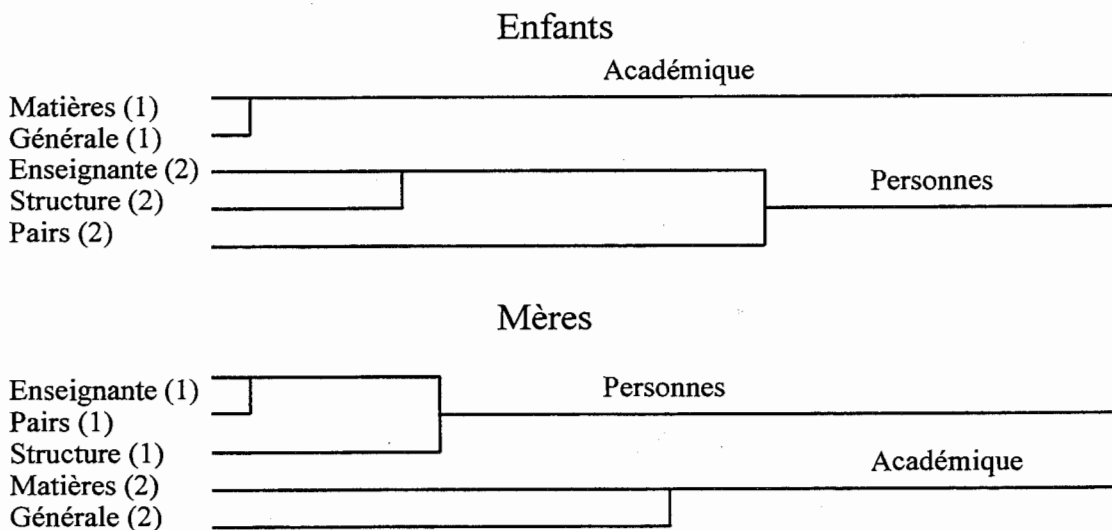


Fig. 3.1. Analyse des regroupements hiérarchiques des dimensions du sentiment de l'enfant envers l'école selon l'auto-évaluation des enfants et la perception des mères.

L'examen des différences de moyennes en fonction des dimensions "académique" et "personnes" ne fait pas ressortir de grands écarts. Le test T appliqué à la comparaison mère-enfant appuie ce constat puisqu'on n'identifie aucune différence significative (voir le tableau 3.5). La comparaison mère-enfant ne révèle pas, non plus, d'écarts en fonction du sexe de l'enfant.

Tableau 3.5

Analyse des différences de moyennes pour chaque dimension du sentiment de l'enfant envers l'école en fonction de la perception de l'enfant et celle de sa mère

Dimensions	Enfants vs Mères								
	Enfants n = 59	Mères	T	Filles n = 30	Mères	T	Garçons n = 29	Mères	T
Académique	3.34	3.39	0.72	3.85	3.56	0.95	3.23	3.22	0.10
Personnes	3.25	3.31	-1.10	3.32	3.33	-0.20	3.19	3.30	-1.36

Test-T: * $p < .05$

Cependant, lorsqu'on examine les différences de moyennes pour chaque groupe de répondants, en fonction du sexe des enfants, on constate que la dimension "académique" tend à discriminer les garçons et les filles; ces dernières semblent manifester plus d'intérêt envers l'aspect académique de l'école (voir le tableau 3.6). Ce constat est le même que l'on se place dans la perspective des enfants ou selon le point de vue des mères.

Tableau 3.6

Analyse des différences de moyennes pour chaque dimension du sentiment de l'enfant envers l'école en fonction de la perception des enfants et des mères

Dimensions	Enfants			Mères		
	Filles n = 30	Garçons n = 29	T	Filles n = 30	Garçons n = 29	T
Académique	3.63	3.26	2.82**	3.56	3.22	2.58**
Personnes	3.31	3.19	1.26	3.33	3.30	0.37

Test-T: ** $p < .01$

Le tableau 3.7 présente le niveau de correspondance entre la perception de la mère et celle de l'enfant concernant le sentiment de l'enfant envers l'école. On constate qu'il y a des corrélations significatives entre les perceptions des enfants et des mères sur les deux dimensions du sentiment de l'enfant envers l'école. Cependant, ces corrélations ne concernent que les garçons. Ces résultats laissent croire que les mères n'ont pas une perception très juste de leurs filles quant à leur sentiment vis-à-vis de l'école.

Tableau 3.7

Intercorrélations entre les dimensions du sentiment de l'enfant envers l'école en fonction de la perception de l'enfant et celle de sa mère

Dimensions	Mères - Enfants n = 59	Mères-Filles n = 30	Mères-Garçons n = 29
Académique	.50**	.21	.55**
Personnes	.27*	.07	.38*

* p < .05 ** p < .01

3.2.2 La relation entre l'estime de soi et l'évaluation du sentiment envers l'école

Afin de cerner la contribution de l'estime de soi à l'adaptation scolaire de l'enfant, la démarche analytique nous amène à examiner, dans un premier temps, l'ampleur des corrélations entre les dimensions de l'estime de soi et les deux composantes du sentiment de l'enfant envers l'école. Nous aborderons cette question en tenant compte du point de vue de l'enfant d'abord, puis de celui de sa mère et enfin, nous examinerons les relations entre les auto-évaluations des enfants et la perception des mères sur ces construits.

La relation entre l'estime de soi et l'évaluation du sentiment de l'enfant envers l'école du point de vue de l'enfant fait ressortir quelques relations significatives entre les variables (voir le tableau 3.8). Si on considère l'auto-évaluation des enfants en général, les dimensions sociale et générale de l'estime de soi sont fortement reliées à la dimension académique du sentiment de l'enfant envers l'école. Par contre, aucune des quatre dimensions, pas même la dimension sociale, ne semble relier le sentiment de l'enfant envers l'école à la dimension personnes. Ici encore, la nature des relations entre les variables est très distincte selon qu'il s'agit d'une fille ou d'un garçon. Ainsi, pour les filles, c'est l'estime de soi générale qui est reliée à son appréciation de l'école tandis que pour les garçons c'est la dimension sociale qui prime.

Tableau 3.8

Corrélations entre l'estime de soi selon l'auto-évaluation de l'enfant
et le sentiment de l'enfant envers l'école selon l'auto-évaluation de l'enfant

Dimensions	Enfants					
	Académique			Personnes		
	Global n = 59	Filles n = 30	Garçons n = 29	Global n = 59	Filles n = 30	Garçons n = 29
<u>Enfants</u>						
Cognitive	.25	.08	.25	.15	.33	-.04
Sociale	.36**	.02	.41*	.16	.17	.09
Physique	.03	.10	-.00	.02	.16	-.08
Générale	.37**	.41*	.34	.25	.18	.26

* p < .05 ** p < .01

Nous avons repris la même démarche d'analyse en fonction, cette fois-ci, de la perception de la mère (voir le tableau 3.9). Pour les mères, la dimension cognitive est très associée à leur perception de l'appréciation de l'enfant de l'école du point de vue académique. Par contre, on n'observe aucune relation entre les mesures de l'estime de soi et la composante 'personnes' du SSI.

Lorsqu'on examine les prédictions en fonction du sexe de l'enfant, on ne peut relever aucune relation entre les variables dans la perception des mères lorsque l'enfant est une fille. Dans le cas des garçons, la dimension cognitive est reliée à l'intérêt des enfants pour l'école sur les deux dimensions académique et personnes. De plus, la dimension sociale est également associée à l'appréciation des garçons de l'environnement social scolaire.

Tableau 3.9

Corrélations entre l'estime de soi de l'enfant d'après la perception de la mère et le sentiment de l'enfant envers l'école d'après la perception de la mère

Dimensions	Mères					
	Académique			Personnes		
	Global n = 59	Filles n = 30	Garçons n = 29	Global n = 59	Filles n = 30	Garçons n = 29
<u>Mères</u>						
Cognitive	.43**	.09	.53**	.34	.15	.44*
Sociale	.14	-.14	.38	.34	.22	.45*
Physique	-.02	-.22	.13	.04	-.18	.19
Générale	.08	-.11	.25	.35	.38	.32

* $p < .05$ ** $p < .01$

Les analyses précédentes portaient sur les relations entre les deux construits de l'estime de soi et du sentiment de l'enfant envers l'école selon la perspective des enfants et selon le point de vue des mères. On constate qu'elles ne concordent sur aucune dimension. Les prochaines analyses mettent en relation l'auto-évaluation de l'enfant d'une part et la perception de la mère d'autre part.

Ainsi, l'auto-évaluation de l'enfant de son estime de lui-même au plan cognitif est reliée à la perception de sa mère de son intérêt pour l'école du point de vue académique seulement (voir le tableau 3.10). Cette corrélation discrimine les garçons en particulier. La dimension générale de l'estime de soi telle qu'évaluée par l'enfant est également reliée à la composante académique dans une moindre mesure et sans discrimination en fonction du sexe de l'enfant. La perception de la mère sur la dimension "personnes" n'est pas reliée aux différentes dimensions de l'estime de soi évaluées par l'enfant.

Tableau 3.10

Corrélations entre les dimensions de l'estime de soi selon l'auto-évaluation de l'enfant et les dimensions du sentiment de l'enfant envers l'école selon la perception de la mère

Dimensions	Mères					
	Académique			Personnes		
	Global n = 59	Filles n = 30	Garçons n = 29	Global n = 59	Filles n = 30	Garçons n = 29
<u>Enfants</u>						
Cognitive	.42**	.31	.42**	.24	.19	.27
Sociale	.25	-.04	.30	.03	.12	-.03
Physique	-.04	.05	-.11	.00	.12	-.11
Générale	.28*	.19	.31	.22	.13	.31

* $p < .05$ ** $p < .01$

Enfin, la perception de l'estime de soi de l'enfant par la mère n'est aucunement reliée à l'auto-évaluation du sentiment de l'enfant envers l'école.

Les prochaines analyses porteront sur une autre dimension de l'adaptation de l'enfant à l'école, à savoir, son comportement, que nous mettrons en relation avec le comportement qu'il manifeste à la maison.

3.3 Le comportement de l'enfant

3.3.1 Analyse descriptive du comportement de l'enfant

Cette étape analytique comprend une première analyse de la cohérence interne des échelles utilisées pour mesurer le comportement de l'enfant à partir du QECP. Les résultats révèlent une bonne cohérence interne sur les différentes dimensions variant de .62 à .85 pour les mères et de .66 à .88 pour les enseignantes. La cohérence interne globale pour l'instrument est également satisfaisante (voir le tableau 3.11).

Tableau 3.11
Analyse de cohérence interne sur les dimensions du (QECP)

Dimensions	Enseignantes	Mères
	(n = 74) alpha	(n = 73) alpha
Turbulent	.79	.71
Anxieux	.66	.65
Inattentif	.86	.62
Prosocial	.88	.85
Total	.72	.71

Lorsque l'on examine la corrélation entre la perception des mères et celle des enseignantes, on constate qu'elles s'entendent sur deux des quatre dimensions (voir le tableau 3.12). En effet, on note une concordance dans l'évaluation des enseignantes et des mères aux composantes inattentif et prosocial. Dans ce dernier cas, les garçons sont particulièrement en cause.

Tableau 3.12
Intercorrélations entre les dimensions du comportement de l'enfant en fonction de la perception de l'enseignante et celle la mère

Dimensions	Mères vs Enseignantes		
	Global n = 56	Filles n = 27	Garçons n = 29
Turbulent	.26	.31	.18
Anxieux	.10	.25	-.05
Inattentif	.33*	.36	.30
Prosocial	.32*	.11	.41*

* p < .05 ** p < .01

Après avoir vu le niveau de convergence, voyons maintenant ce qui les distingue. À la lecture du tableau 3.13, on constate des différences de moyenne entre l'appréciation des mères et des enseignantes sur plusieurs composantes du comportement de l'enfant. Dans l'ensemble, les mères ont des évaluations plus négatives de leurs enfants aux dimensions turbulent et anxieux. Cependant, comparativement aux enseignantes, les mères perçoivent leurs enfants comme plus prosociaux. Les effets identifiés aux variables turbulent et anxieux sont généralisables aux filles et aux garçons. Toutefois, la différence observée entre les mères et les enseignantes à la dimension prosociale est surtout attribuable à l'évaluation des garçons. On note également l'apparition d'une différence de moyenne à la dimension niveau d'inattention chez les filles; les mères l'évaluant plus négativement que les enseignantes.

Tableau 3.13

Analyse des différences de moyennes pour chaque dimension du comportement de l'enfant en fonction de la perception de l'enseignante et celle de la mère

Dimensions	Global			Filles			Garçons		
	Mères n = 58	Enseig. n = 58	T	Mères n = 27	Enseig. n = 27	T	Mères n = 29	Enseig. n = 29	T
Turbulent	6.94	2.34	9.14**	6.23	2.04	6.13**	7.63	2.63	6.74**
Anxieux	4.36	2.61	4.63**	4.59	2.59	3.91**	4.14	2.62	2.72*
Inattentif	3.07	2.42	1.85	2.81	1.38	3.70**	3.31	3.34	-.06
Prosocial	11.82	8.93	4.25**	12.88	10.96	1.67	10.86	7.10	4.95**

Test-T: * $p < .05$ ** $p < .01$

(Enseig. = Enseignantes)

Donc, dans l'ensemble, les mères évaluent plus négativement le comportement de leurs enfants que les enseignantes. Les prochaines analyses tenteront de déterminer les liens entre le sentiment de l'enfant envers l'école et son comportement.

3.3.2 La relation entre le sentiment de l'enfant envers l'école et son comportement

Nous considérons que l'adaptation de l'enfant au milieu scolaire se manifeste par un sentiment positif envers l'école et par des comportements adaptés. Il importe de voir dans quelle mesure ces deux construits sont reliés. Nous avons donc procédé à une analyse de corrélations entre les dimensions du sentiment de l'enfant envers l'école et les dimensions de son adaptation comportementale.

Puisque nous étudions l'adaptation de l'enfant à l'école, nous verrons d'abord les relations entre l'évaluation du comportement de l'enfant par l'enseignante en fonction de l'appréciation de l'enfant de l'école (par l'enfant et par la mère).

On identifie des relations importantes entre l'auto-évaluation de son sentiment envers l'école et l'évaluation de son comportement à l'école, par son enseignante (voir le tableau 3.14). Les comportements comme turbulent, anxieux ou inattentif sont négativement corrélés avec l'appréciation des enfants de la dimension sociale (personnes) de l'école. De façon plus particulière, les filles qui apprécient cette dimension de l'école sont jugées comme non turbulentes et attentives par leurs enseignantes alors que pour les garçons la dimension personnes est reliée négativement à l'anxiété. Quant à la dimension académique, seuls les garçons se démarquent. Il semble que les garçons prosociaux seraient ceux qui apprécieraient le moins la dimension académique de l'école.

Tableau 3.14

Corrélations entre le comportement de l'enfant selon la perception de l'enseignante et le sentiment de l'enfant envers l'école selon l'auto-évaluation de l'enfant

Dimensions	Enfants					
	Académique			Personnes		
	Global n =54	Filles n = 26	Garçons n =28	Global n =54	Filles n = 26	Garçons n =28
<u>Enseignantes</u>						
Turbulent	.30	.44	-.25	-.39**	-.46*	-.35
Anxieux	-.17	-.12	-.22	-.28*	-.15	-.38*
Inattentif	.22	.31	-.05	-.33*	-.51**	-.21
Prosocial	.07	.31	-.39*	.02	.12	-.21

* $p < .05$ ** $p < .01$

Considérons maintenant l'appréciation du comportement par la mère. Pour celle-ci, les comportements 'turbulent' et 'inattentif' démontrés à la maison sont reliés négativement au sentiment de l'enfant envers l'école, sur le plan académique comme sur le plan des relations interpersonnelles (voir le tableau 3.15). Ici encore le sexe de l'enfant induit des différences significatives. Pour la mère, la turbulence de sa fille est négativement associée avec le sentiment de celle-ci envers l'aspect interpersonnel de l'école. Ainsi, plus elle estime que sa fille est turbulente, plus elle évalue que celle-ci a une attitude défavorable envers le côté social de l'école. Chez les garçons, ce sont les comportements d'inattention que la mère juge comme incompatibles avec un sentiment favorable de l'enfant envers l'école, et ce, tant au niveau académique qu'interpersonnel.

Tableau 3.15

Corrélations entre le comportement de l'enfant selon la perception de la mère et le sentiment de l'enfant envers l'école selon la perception de la mère

Dimensions	Mères					
	Académique			Personnes		
Mères	Global n = 55	Filles n = 26	Garçons n = 29	Global n = 55	Filles n = 26	Garçons n = 29
Turbulent	-.28*	-.22	-.28	-.27*	-.42*	-.12
Anxieux	-.17	-.00	-.33	-.20	-.25	-.16
Inattentif	-.36**	-.27	-.40*	-.31*	-.18	-.40*
Prosocial	.11	.21	-.11	.19	.31	.06

* $p < .05$ ** $p < .01$

Pour ce qui est des relations qu'il pourrait y avoir entre les comportements de l'enfant à la maison et son sentiment envers l'école tel qu'il l'évalue lui-même, les résultats n'ont mis en évidence aucune relation significative.

Voyons enfin, les perceptions de l'enseignante et de la mère. Seul le comportement d'inattention de l'enfant à l'école est relié au sentiment de l'enfant envers l'école (évalué par la mère) et ce, par rapport aux deux composantes (voir le tableau 3.16). Ainsi, les enfants qui sont décrits par l'enseignante comme étant inattentifs, sont perçus par leur mère comme ayant un sentiment négatif envers l'école. Lorsqu'on distingue les résultats selon le sexe, on constate que cet effet est essentiellement attribuable aux garçons.

Tableau 3.16

Corrélations entre le comportement de l'enfant selon la perception de l'enseignante et le sentiment de l'enfant envers l'école selon la perception de la mère

Dimensions	Mères					
	Académique			Personnes		
	Global n = 54	Filles n = 26	Garçons n = 28	Global n = 54	Filles n = 26	Garçons n = 28
<u>Enseignantes</u>						
Turbulent	-.12	.11	-.30	-.04	.14	-.26
Anxieux	-.06	.23	-.30	-.03	.05	-.11
Inattentif	-.39**	-.03	-.46*	-.30*	.07	-.46*
Prosocial	.00	-.18	-.10	-.03	-.08	-.04

* $p < .05$ ** $p < .01$

Après avoir considéré le comportement de l'enfant du point de vue de la mère et de l'enseignante, nous allons mettre en relation ce comportement avec l'estime de soi de l'enfant. Rappelons que seule la mère et l'enfant ont répondu aux questions concernant l'estime de soi de l'enfant. Les enseignantes ont évalué le comportement de l'enfant tout comme les mères.

3.3.3 La relation entre l'estime de soi et les perceptions du comportement de l'enfant

La démarche analytique nous amène au préalable à examiner la corrélation entre les dimensions mesurant l'auto-évaluation de l'estime de soi de l'enfant et le comportement de l'enfant à la maison. Les matrices de corrélations font voir que la seule relation significative entre ces deux construits se situe au niveau des dimensions "estime de soi générale" et "prosociale" (voir le tableau 3.17). Les enfants qui ont une estime de soi générale positive sont évalués par leur mère comme ayant des comportements prosociaux. Cette relation concerne cependant uniquement les filles. On note aussi, chez les garçons seulement, que plus ils s'évaluent positivement sur la dimension cognitive de l'estime de soi, moins ils sont perçus comme inattentifs par leur mère. Cet effet n'apparaît pas pour l'ensemble des sujets.

Tableau 3.17

Corrélations entre l'estime de soi de l'enfant selon l'auto-évaluation de l'enfant
et le comportement de l'enfant selon la perception de la mère

Dimensions <u>Enfants</u>	Mères											
	Turbulent			Anxieux			Inattentif			Prosocial		
	Global	F	G	Global	F	G	Global	F	G	Global	F	G
Cognitive	.01	-.11	.19	.10	.27	-.07	-.23	-.02	-.38*	.19	.33	-.05
Sociale	.00	-.04	.12	-.06	-.25	.05	.04	.09	.08	.04	.33	-.32
Physique	.02	-.10	.15	.11	.20	.01	.14	.07	.21	-.09	.07	-.29
Générale	-.05	-.02	-.01	.05	.01	.09	-.07	.07	-.16	.29*	.40*	.07

* $p < .05$ ** $p < .01$

(F = Filles ; G = Garçons)

(Global : n = 57 ; Filles : n = 28 ; Garçons : n = 29)

Reprenons la même démarche en vérifiant la relation entre l'estime de soi de l'enfant et l'adaptation scolaire lorsque les deux construits sont évalués par les mères. Les résultats nous montrent des corrélations significatives beaucoup plus nombreuses que dans l'analyse précédente où l'on mettait en relation la perception de la mère avec celle de l'enfant (voir le tableau 3.18). Ainsi, les mères considèrent que plus les enfants ont des aptitudes cognitives, moins elles les perçoivent comme inattentifs. Il faut noter que cet effet est plus important pour les filles que pour les garçons. Bref, plus la mère perçoit son enfant compétent dans ses relations sociales, moins elle l'évalue anxieux. La compétence sociale est également évaluée par les mères comme négativement corrélée aux comportements de turbulence chez les filles. Quant aux relations de l'estime de soi générale avec le comportement de l'enfant, on identifie clairement des effets avec les conduites d'anxiété. L'association est toutefois beaucoup plus significative chez les filles. Enfin, on constate que l'estime de soi est reliée positivement, chez les filles, aux comportements prosociaux.

Tableau 3.18

Corrélations entre l'estime de soi de l'enfant selon la perception de la mère
et le comportement de l'enfant selon la perception de la mère

Dimensions Mères	Mères											
	Turbulent			Anxieux			Inattentif			Prosocial		
	Global	F	G	Global	F	G	Global	F	G	Global	F	G
Cognitive	-.21	-.12	-.19	-.06	-.08	-.06	-.45**	-.51**	-.37*	.22	-.03	.29
Sociale	-.16	-.39*	.01	-.57**	-.55**	-.59**	-.25	-.23	-.28	.20	.16	.28
Physique	.00	-.05	.01	-.16	-.04	-.25	-.09	-.28	-.02	-.09	.10	-.19
Générale	-.15	-.27	.04	-.47**	-.60**	-.34*	-.10	-.03	-.13	.22	.43*	-.07

* $p < .05$ ** $p < .01$

(F = Filles ; G = Garçons)

(Global : n = 69 ; Filles : n = 32 ; Garçons : n = 37)

Qu'en est-il des perceptions enfant-enseignante ? Lorsqu'on examine les corrélations entre les dimensions de l'estime de soi de l'enfant et le comportement de l'enfant à l'école, tel qu'évalué par l'enseignante, on constate plusieurs corrélations négatives significatives (voir le tableau 3.19). D'abord, l'estime de soi générale est reliée à la turbulence. Ainsi, lorsque l'enfant évalue positivement son estime de soi générale, l'enseignante ne le perçoit pas comme turbulent, particulièrement chez les garçons. La perception des habiletés sociales des enfants est également corrélée négativement avec les comportements d'anxiété identifiés par l'enseignante. Cette relation s'applique tout spécialement dans le cas où l'enfant est une fille. Plus la fille se perçoit compétente socialement et moins l'enseignante signalera de comportements anxieux. Chez les garçons, c'est plutôt la relation négative entre la perception de la compétence sociale de l'enfant et la description des comportements de turbulence de l'enseignante qui est mise en évidence. On observe également, chez les filles, une association significative suggérant que plus celles-ci se perçoivent compétentes au plan cognitif, moins les enseignantes les considèrent comme inattentives. Enfin, une corrélation positive a été relevée entre la compétence physique perçue par les filles et les comportements d'anxiété évalués par les enseignantes.

Tableau 3.19

Corrélations entre l'estime de soi de l'enfant selon l'auto-évaluation de l'enfant
et le comportement de l'enfant selon la perception de l'enseignante

Dimensions <u>Enfants</u>	Enseignantes											
	Turbulent			Anxieux			Inattentif			Prosocial		
	Global	F	G	Global	F	G	Global	F	G	Global	F	G
Cognitive	-.18	-.14	-.18	-.05	-.18	.09	-.25	-.39*	-.10	.06	.12	-.21
Sociale	-.31	-.12	-.42*	-.29*	-.44*	-.19	-.12	.04	-.06	.00	.07	-.32
Physique	-.07	-.07	-.06	.21	.42*	.00	-.09	-.23	.01	-.02	.10	-.23
Générale	-.38**	-.13	-.59**	-.10	.00	-.20	-.16	-.02	-.09	.06	.03	-.15

* $p < .05$ ** $p < .01$

(F = Filles ; G = Garçons)

(Global : n = 57 ; Filles : n = 28 ; Garçons : n = 29)

La dernière série d'analyses concerne la mise en relation de l'évaluation de la mère de l'estime de soi de son enfant et l'appréciation de l'enseignante du comportement de l'enfant en classe. La matrice de corrélations révèle un seul effet ; celui-ci implique une relation entre les habiletés cognitives et le niveau d'attention en classe (voir le tableau 3.20). Ainsi, plus la mère évalue que son enfant est compétent au plan des habiletés cognitives, plus l'enseignante décrit celui-ci comme attentif. Cette corrélation est significative uniquement lorsque l'enfant est un garçon.

Tableau 3.20

Corrélations entre l'estime de soi de l'enfant selon la perception de la mère
et le comportement de l'enfant selon la perception de l'enseignante

Dimensions <u>Mères</u>	Enseignantes											
	Turbulent			Anxieux			Inattentif			Prosocial		
	Global	F	G	Global	F	G	Global	F	G	Global	F	G
Cognitive	-.04	.12	-.15	-.19	.02	-.36	-.52**	-.20	-.57**	.01	-.35	.09
Sociale	-.09	-.19	.02	-.15	-.26	-.02	-.08	.02	-.16	.13	.06	.25
Physique	-.07	-.19	.03	.02	-.25	.21	-.15	-.25	-.13	.09	-.03	.22
Générale	.06	.07	.06	-.23	-.26	-.18	-.03	.35	-.27	-.06	-.17	.05

* $p < .05$ ** $p < .01$

(F = Filles ; G = Garçons)

(Global : $n = 53$; Filles : $n = 26$; Garçons : $n = 27$)

Après avoir décrit plus en détails les relations entre les différents construits en fonction des répondants, la prochaine partie présentera une synthèse de ces relations.

3.4 Résumé des principales relations entre les trois grands construits

Dans cette dernière partie du chapitre, nous allons tenter de rendre compte des différentes relations qui existent entre les trois principaux construits de cette recherche, soit l'estime de soi de l'enfant, le sentiment envers l'école et le comportement de l'enfant à l'école. Pour rendre plus compréhensible cette synthèse nous nous sommes limitée aux effets les plus significatifs, c'est-à-dire ceux atteignant le niveau de signification de $p < .01$.

Considérons d'abord le modèle général sans discrimination du sexe de l'enfant (voir la figure 3.2).

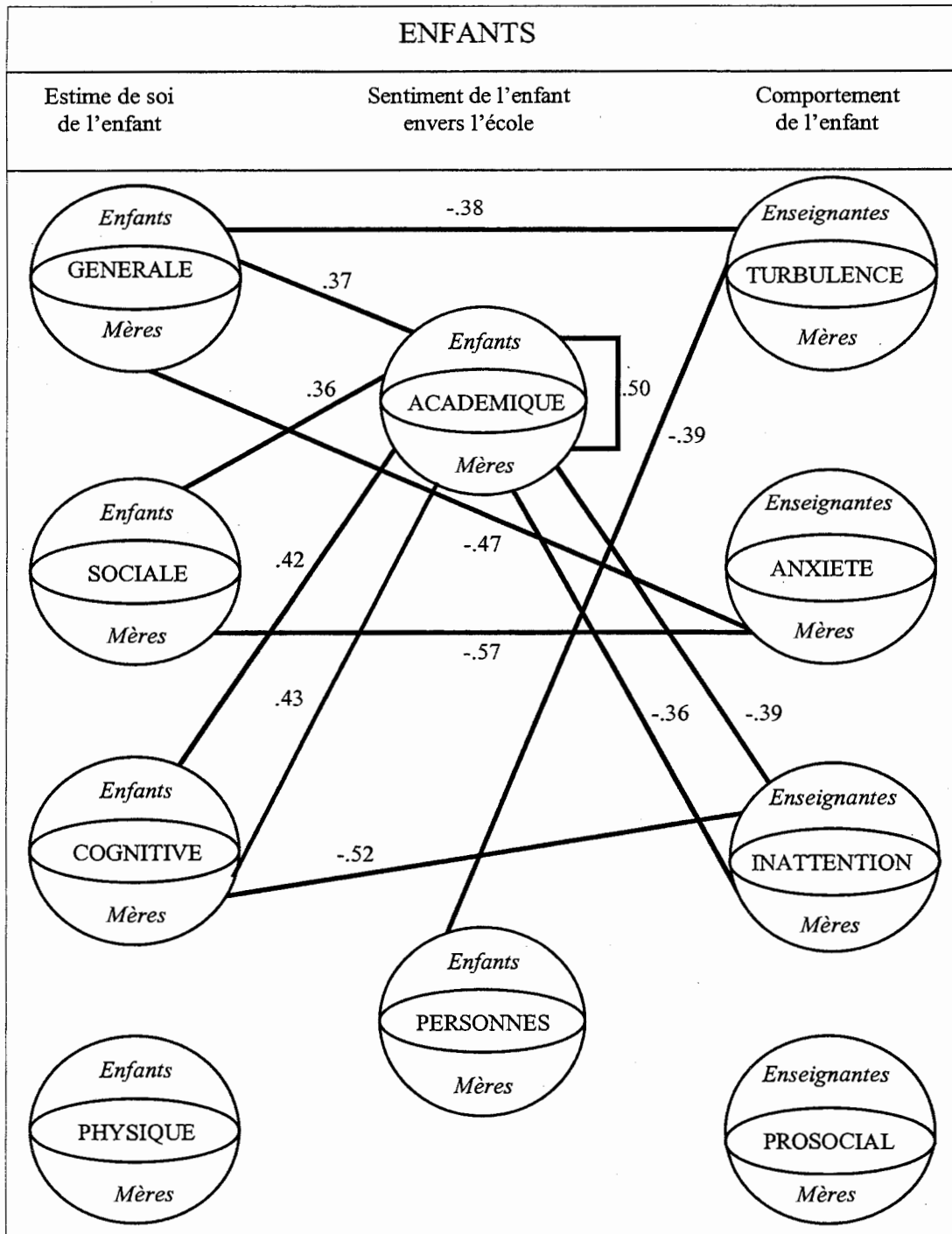


Figure 3.2 Principales relations entre les trois construits pour l'ensemble des enfants

On observe d'abord que certaines dimensions des 3 construits n'ont, à toute fin pratique, aucune relation avec les autres. Ainsi en est-il de la dimension " physique " de l'estime de soi et de la dimension " prosocial " du comportement de l'enfant. Ni l'une ni l'autre n'est reliée au modèle général.

Dans l'ensemble, on note un faible degré de convergence au niveau des perceptions des répondants à chacun des construits. Ainsi, aucune corrélation significative entre l'enfant et la mère quant à la description des quatre dimensions de l'estime de soi. Le niveau de concordance de l'enfant et de la mère dans la description du sentiment envers l'école est évident uniquement pour la dimension académique. Enfin, la mère et l'enseignante ne laissent apparaître aucun niveau d'accord dans la description du comportement de l'enfant ; ceci semble appuyer l'idée d'une discontinuité entre le fonctionnement à la maison et en milieu scolaire ou du moins entre les perceptions de l'enseignante et la mère.

Considérées globalement, les relations entre les différentes variables des trois construits apparaissent complexes. Ainsi, on observe au total 11 associations significatives. Quatre relient le construit de l'estime de soi et celui du sentiment envers l'école, quatre établissent une relation négative entre l'estime de soi et le comportement de l'enfant, et enfin, trois concernent les prédictions entre le construit du sentiment envers l'école et le comportement de l'enfant. À noter que six des onze effets sont identifiables à l'intérieur des évaluations d'un même répondant, soit la mère qui est la seule à avoir évalué les trois construits. Dans l'ensemble, on constate qu'il y a des relations positives entre l'estime de soi et le sentiment de l'enfant envers l'école. Pour faciliter l'interprétation éventuelle des données, nous présenterons dans un premier temps les grandes tendances des résultats liant l'estime de soi et les autres construits pour chacun des répondants.

Chez l'enfant, on identifie deux effets significatifs reliant ses évaluations de son estime de soi et son sentiment envers l'école. Les enfants s'évaluant socialement compétents et ayant une bonne estime de soi générale sont plus susceptibles d'apprécier les aspects académiques de l'école ($r = .36$ et $r = .37$). De plus, chez l'enfant qui s'évalue comme compétent au plan cognitif, il est plus probable qu'il soit évalué par sa mère comme ayant un sentiment positif envers les aspects académiques

de l'école ($r = .42$). Dans l'évaluation de l'enfant, on n'observe aucune relation significative entre les dimensions du construit de l'estime de soi et la dimension "personnes" définissant le construit du sentiment envers l'école.

L'analyse de la relation entre l'évaluation de l'enfant de son estime de soi et son fonctionnement comportemental rapporté par la mère ou l'enseignante ne fait ressortir qu'un seul effet. L'enfant qui se perçoit négativement au niveau de l'estime de soi générale est davantage décrit par l'enseignante comme turbulent et vice-versa ($r = -.38, p$).

Enfin, on note également un seul effet associant le construit du sentiment envers l'école et du comportement de l'enfant à l'école. Ainsi, l'enfant évaluant négativement l'entourage social de l'école (i.e. la dimension "personnes") est perçu comme turbulent par l'enseignante ($r = -.39$).

Chez la mère, on observe que son évaluation du construit de l'estime de soi est dans l'ensemble davantage reliée au construit du comportement de son enfant. Ainsi, les mères qui évaluent leur enfant comme moins compétent au niveau des habiletés sociales et de son estime de soi générale ont tendance à décrire ce dernier comme anxieux ($r = -.57$ et $r = -.47$). De même, la dimension cognitive du construit de l'estime de soi, telle qu'évaluée par la mère est reliée négativement avec les comportements d'inattention de l'enfant à la maison ($r = -.45$) mais aussi à l'école ($r = -.52$).

Contrairement à ce qui a été mis en évidence chez l'enfant, on identifie chez la mère peu d'effets liant le construit de l'estime de soi et le construit du sentiment envers l'école. Ainsi, une seule corrélation s'avère significative indiquant que la mère ayant tendance à évaluer son enfant comme compétent au plan cognitif perçoit ce dernier comme appréciant l'aspect académique de l'école ($r = .43$).

Quant aux prédictions impliquant le construit du sentiment de l'enfant envers l'école et le comportement de l'enfant, les résultats révèlent une certaine convergence dans l'évaluation de la mère et de l'enseignante. Selon la mère, l'enfant qui n'apprécie pas l'aspect académique de l'école est susceptible de manifester des

comportements d'inattention à la maison ($r = -.36$) mais aussi à l'école ($r = -.39$). Rappelons que la dimension "inattentif" est la seule qui présente un niveau d'intercorrélations significatif (à $p < .05$, voir le tableau 3.12) entre l'évaluation de la mère et celle de l'enseignante sur le construit du comportement de l'enfant.

Considérons maintenant ce qui distingue le plus les filles et les garçons au niveau des relations entre les trois construits. Pour ce qui est des filles, (voir la figure 3.3) leur estime d'elles-mêmes et de leurs compétences ne présentent aucune relation significative avec leur sentiment envers l'école aussi bien du point de vue de l'enfant que celui de la mère. Par contre, le sentiment des filles envers l'école par rapport à la dimension personnes est relié négativement ($r = -.51$) avec leurs comportements d'inattention à l'école. En revanche, leur comportement à la maison ne semble pas lié à leur sentiment envers l'école. Les seuls effets qu'on peut constater entre le construit de l'estime de soi et celui du comportement de l'enfant concernent uniquement l'évaluation de la mère. Il n'y a aucune relation entre l'autoévaluation de l'estime de soi des filles et leur comportement à l'école. Les effets les plus marqués relient l'évaluation de la mère de l'estime de soi des filles au comportement de celles-ci à la maison. En effet, le comportement d'inattention des filles à la maison serait relié à la dimension cognitive de l'estime de soi telle qu'évaluée par la mère alors que les comportements anxieux à la maison seraient reliés à la compétence sociale et à l'estime de soi générale. Rappelons que la perception des mères et celle des filles ne se rejoignent que sur la dimension sociale de l'estime de soi ($r = .60$).

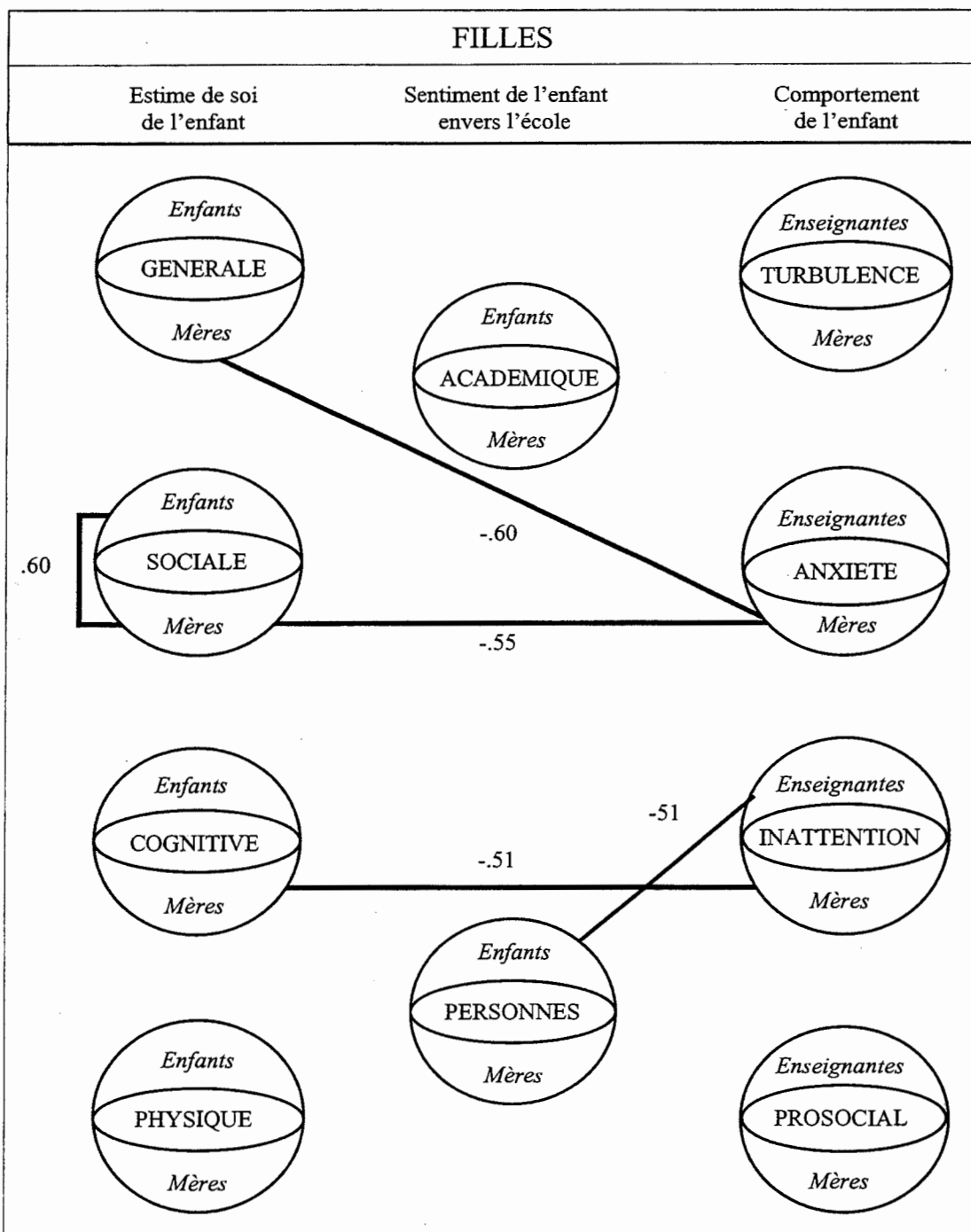


Figure 3.3 Principales relations entre les trois construits chez les filles

Chez les garçons (voir la figure 3.4), on constate qu'il y a des liens significatifs entre le concept de soi et le sentiment de l'enfant envers l'école et entre le concept de soi et le comportement de l'enfant tant à la maison qu'à l'école. La relation entre l'estime de soi et le sentiment de l'enfant envers l'école concerne exclusivement la dimension académique. Lorsque les mères ont l'impression que leurs garçons éprouvent un sentiment positif par rapport à la dimension académique de l'école, elles ont tendance à percevoir également, tout comme les garçons, que ceux-ci font une évaluation positive de leurs compétences cognitives ($r = .53$ et $r = .42$).

Quant aux liens entre l'estime de soi et le comportement de l'enfant on remarque qu'il y a une relation négative ($r = -.59$) entre l'estime de soi générale, telle qu'évaluée par l'enfant, et les comportements de turbulence à l'école. Par ailleurs, plus la mère évalue négativement la compétence cognitive de l'enfant, plus l'enfant présente de comportements d'inattention à l'école ($r = -.57$). Enfin, l'enfant évalué par la mère comme socialement incompetent, présente également pour celle-ci, davantage de comportements anxieux ($r = -.59$).

Dans le présent chapitre nous avons présenté la valeur psychométrique des instruments ainsi que les principales relations entre les évaluations des répondants et les relations entre les construits. Dans le prochain chapitre nous tenterons d'expliquer et de donner un sens à ces résultats en faisant le lien avec différentes études sur le sujet.

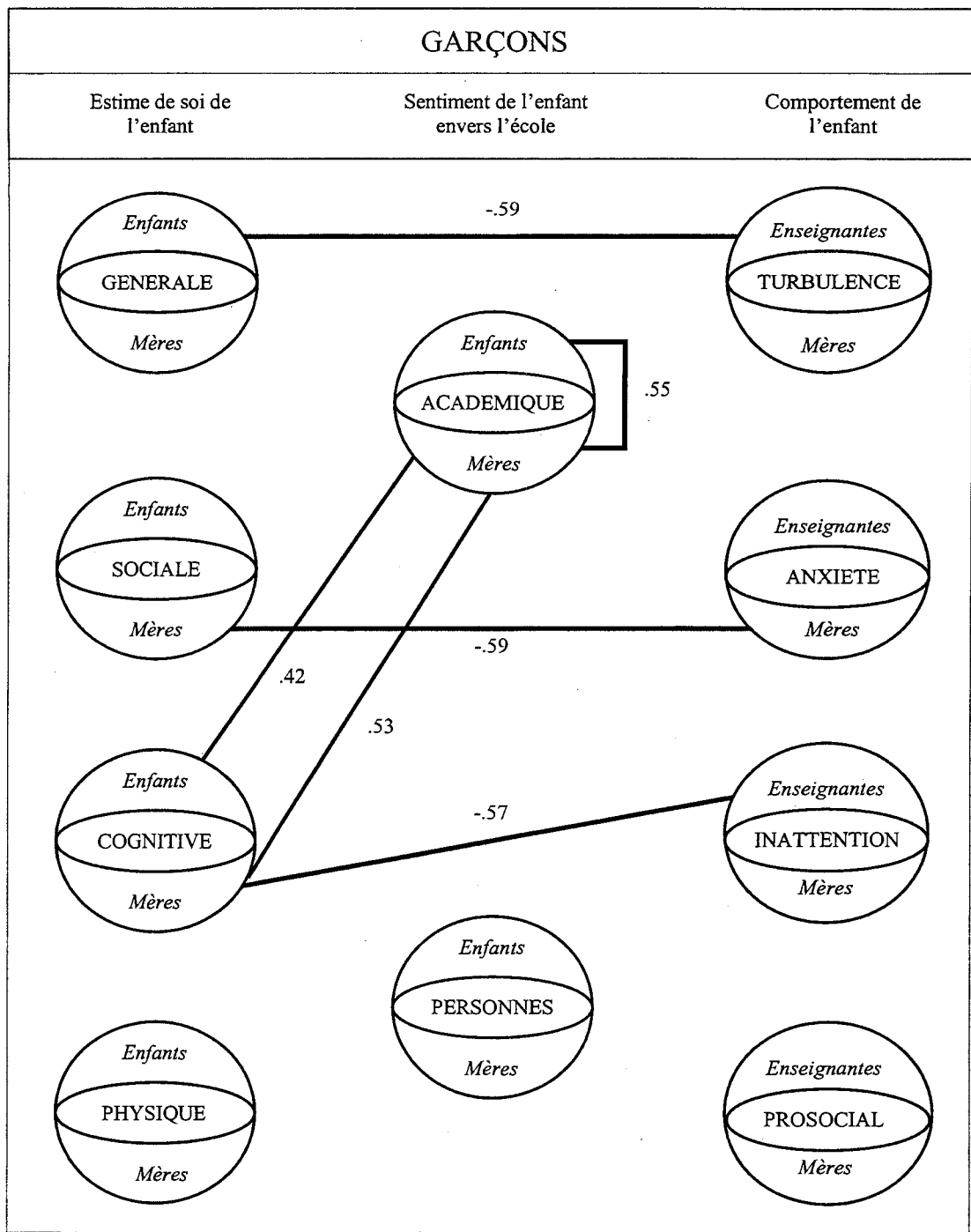


Figure 3.4 Relations principales entre les trois construits chez les garçons