



**HAL**  
open science

**Estime de soi et confiance en soi des collégiens qui bégaièrent : création d'une échelle d'auto-évaluation et mise en pratique d'activités au sein d'un groupe thérapeutique**

Léa Barthel, Cynthia Eyermann

► **To cite this version:**

Léa Barthel, Cynthia Eyermann. Estime de soi et confiance en soi des collégiens qui bégaièrent : création d'une échelle d'auto-évaluation et mise en pratique d'activités au sein d'un groupe thérapeutique. Médecine humaine et pathologie. 2014. hal-01842201

**HAL Id: hal-01842201**

**<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-01842201>**

Submitted on 18 Jul 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



## AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : [ddoc-memoires-contact@univ-lorraine.fr](mailto:ddoc-memoires-contact@univ-lorraine.fr)

## LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

[http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg\\_droi.php](http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php)

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>

# **UNIVERSITÉ DE LORRAINE**

FACULTÉ DE MÉDECINE  
DÉPARTEMENT D'ORTHOPHONIE

## **MÉMOIRE** présenté par :

**Léa BARTHEL**

**Cynthia EYERMANN**

soutenu le : **23 juin 2014**

En vue de l'obtention du  
**Certificat de Capacité d'Orthophoniste**  
de l'Université de Lorraine

**Estime de soi et confiance en soi des  
collégiens qui bégaièrent :  
création d'une échelle d'auto-évaluation et mise  
en pratique d'activités au sein d'un groupe  
thérapeutique**

**MÉMOIRE dirigé par :** Mme ERCOLANI BERTRAND Françoise, Orthophoniste

**PRÉSIDENT DU JURY :** M. le Professeur SIBERTIN BLANC Daniel, Professeur en pédopsychiatrie

**ASSESEURE :** Mme DAUBIE Catherine, Orthophoniste

**Année universitaire : 2013-2014**

« L'angoisse est liée au regard des autres, aux dégâts provoqués sur l'estime de soi. Bégayer équivaut à ne pas pouvoir dire, agir, s'exprimer, se défendre, expliquer, demander, proposer, s'amuser, exister à sa guise. Le bégaiement renvoie au bègue l'image d'un être diminué par son handicap et par son comportement : il est craintif comme un oiseau hors de son nid, le monde extérieur l'effraie. Quand je bégaie, je ne supporte pas mon image. Je me détourne systématiquement du miroir ou de la vitre, je tente d'échapper à mon reflet. J'ai trop peur de me voir en état de souffrance, privé de maîtrise, abîmé physiquement. Toujours cette histoire d'estime de soi. Quelle image renvoie-t-on ? Celle de l'anormalité. », *Sois bègue et tais-toi*, William

CHIFLET

# Remerciements

Nous tenons à remercier tout particulièrement Françoise ERCOLANI BERTRAND pour avoir accepté de suivre notre mémoire et l'avoir dirigé durant toute l'année. Ses conseils et corrections nous ont été précieux. Nous la remercions pour sa grande disponibilité et sa réactivité tout au long de notre questionnement.

Nous remercions également Catherine DAUBIE, notre assessseure, pour nous avoir permis d'intégrer son groupe d'adolescents qui bégaièrent et, sans qui, notre expérimentation n'aurait pu être réalisée. Son accueil a toujours été très chaleureux. Elle a su nous intégrer dans le groupe et nous a permis de mener à bien notre projet en nous donnant de précieux conseils.

Nous aimerions remercier le Professeur SIBERTIN BLANC d'avoir accepté de présider notre jury.

Nous remercions énormément les patients du groupe de Catherine DAUBIE : A, B, C, Ma, Mu, N, et V qui ont très vite accepté notre présence dans le groupe. Nous avons énormément apprécié travailler avec eux.

Les directrices des collèges Jacques Callot et Frédérique Chopin méritent également leur place dans cette partie dédiée aux remerciements. Elles ont accepté de prendre part à notre travail en nous offrant la possibilité de faire passer nos échelles dans leurs collèges. Nous remercions également les professeurs d'avoir transmis notre échelle aux collégiens et ces derniers de les avoir remplies.

Un grand merci également aux orthophonistes de l'Association Parole Bégaiement qui ont soumis notre échelle à leurs patients ainsi qu'à celles qui l'ont transmise à leurs collègues. De la même façon, nous remercions leurs patients d'avoir répondu à ces échelles.

Nous remercions Marc SOUDANT, statisticien, qui nous a reçues dans les plus brefs délais pour nous conseiller.

Merci à Guillaume qui nous a beaucoup aidées dans nos analyses statistiques et à Jérémy qui nous a secourues lorsque nous avons eu des difficultés en informatique.

Nous tenons à remercier également nos parents et sœurs respectifs qui ont été d'un grand soutien durant ces quatre années d'études.

# Table des matières

<b>Introduction.....</b>	<b>1</b>
<b>Première partie : apports théoriques.....</b>	<b>4</b>
1. Le bégaiement .....	5
1.1. Définition .....	5
1.2. Fréquence du bégaiement .....	5
1.3. Etiologies actuelles du bégaiement.....	6
1.3.1. Facteur prédisposant .....	6
1.3.2. Facteurs déclenchant.....	6
1.3.3. Facteurs favorisant.....	6
1.4. Facteurs de risque de chronicisation du bégaiement.....	7
1.5. Installation, chronicisation et cercle vicieux du bégaiement.....	7
1.6. Mouvements accompagnateurs .....	7
1.7. Le bégaiement : un trouble de la communication .....	8
1.8. L'iceberg de SHEEHAN.....	8
2. Estime de soi, confiance en soi et bégaiement .....	9
2.1. Estime de soi, confiance en soi, affirmation de soi : définitions.....	9
2.1.1. Qu'est-ce que l'estime de soi ? .....	9
2.1.2. Qu'est-ce que la confiance en soi ? .....	10
2.1.3. Qu'est-ce que l'affirmation de soi ? .....	13
2.2. Manifestations en lien avec le manque d'estime de soi, de confiance en soi et d'affirmation de soi dans le bégaiement.....	13
2.2.1. Manifestations .....	14
2.2.2. Etiologies de ces manifestations.....	17
2.3. Stratégies utilisées pour éviter le jugement d'autrui .....	17
2.3.1. Quelles sont ces stratégies ?.....	17
2.3.2. Lien entre l'utilisation de stratégie et l'estime de soi.....	18
2.4. Conseils et exercices pour améliorer la confiance en soi et l'estime de soi des personnes qui bégaient.....	18
2.4.1. « Prendre soin de soi ».....	19
2.4.2. « Vivre avec les autres » .....	21
2.4.3. L'importance de l'action .....	23
2.4.4. S'oublier .....	23
3. Adolescence et bégaiement.....	25
3.1. Définition de l'adolescence .....	25

3.2.	Changements vécus par l'adolescent .....	25
3.2.1.	Les changements physiques .....	25
3.2.2.	Les changements cognitifs.....	26
3.2.3.	Les changements sociaux.....	27
3.2.4.	La recherche d'identité .....	27
3.2.5.	La séparation d'avec les parents .....	28
3.3.	L'estime de soi et la confiance en soi à l'adolescence .....	29
3.4.	Le bégaiement à l'adolescence.....	30
3.4.1.	Le bégaiement est différent à l'adolescence.....	31
3.4.2.	Le regard des autres chez les adolescents qui bégaient.....	31
3.4.3.	L'estime de soi des adolescents qui bégaient .....	31
4.	Le groupe thérapeutique dans la prise en charge du bégaiement.....	33
4.1.	Définition du groupe thérapeutique.....	33
4.2.	Modalités de fonctionnement du groupe thérapeutique .....	33
4.3.	Intérêt du groupe par rapport à la prise en charge individuelle.....	34
4.4.	Objectifs du groupe thérapeutique.....	34
4.4.1.	Privilégier la communication à la perfection motrice de la parole.....	34
4.4.2.	Améliorer l'image de soi .....	35
4.4.3.	Modifier ses attitudes négatives vis-à-vis de son bégaiement.....	35
<b>Deuxième partie : méthodologie .....</b>		<b>37</b>
1.	L'échelle d'auto-évaluation d'estime de soi et de confiance en soi.....	38
1.1.	Introduction .....	38
1.2.	Population .....	38
1.3.	Outil d'évaluation .....	39
1.4.	Passation de l'échelle .....	40
1.4.1.	Pour les collégiens tout-venant .....	40
1.4.2.	Pour les collégiens qui bégaient .....	40
1.5.	Procédure d'analyse .....	40
1.5.1.	Notation des échelles.....	40
1.5.2.	Sélection des échelles .....	41
1.5.3.	Calcul des moyennes.....	41
1.5.4.	Statistiques .....	42
1.6.	Hypothèse opérationnelle .....	42
1.7.	Biais .....	42
2.	Le groupe thérapeutique .....	44

2.1.	Introduction .....	44
2.2.	Population .....	44
2.3.	Modalités de fonctionnement du groupe.....	45
2.4.	Nos objectifs .....	45
2.5.	Nos exercices.....	46
2.5.1.	Les exercices pour chaque séance .....	46
2.5.2.	Classement des exercices selon les thématiques de l'estime de soi et de la confiance en soi .....	52
2.6.	Outils d'évaluation .....	57
2.7.	Hypothèse opérationnelle .....	59
2.8.	Biais .....	59
<b>Troisième partie : résultats et analyses .....</b>		<b>61</b>
1.	Analyse des résultats obtenus aux échelles .....	62
1.1.	Analyse à partir du calcul des moyennes .....	62
1.1.1.	Comparaison des résultats entre les collégiens qui bégaièrent et ceux qui ne bégaièrent pas, d'une manière générale .....	62
1.1.2.	Comparaison des résultats entre les collégiens qui bégaièrent et ceux qui ne bégaièrent pas en fonction du sexe.....	64
1.1.3.	Comparaison des résultats entre les collégiens qui bégaièrent et ceux qui ne bégaièrent pas en fonction de la classe .....	64
1.2.	Analyse statistique.....	65
1.2.2.	Calcul de l'intervalle de confiance .....	65
1.2.3.	Test de comparaison des véritables moyennes .....	66
1.3.	Conclusion concernant l'échelle.....	66
2.	Analyse de l'évolution de chaque membre du groupe thérapeutique.....	68
2.1.	Analyse de B, scolarisé en classe de 5 <sup>ème</sup> (présent à sept séances).....	69
2.1.2.	De manière quantitative.....	69
2.1.3.	De manière qualitative .....	69
2.1.4.	Conclusion sur B.....	72
2.2.	Analyse de Ma, scolarisée en classe de 5 <sup>ème</sup> (présente à sept séances)....	73
2.2.2.	De manière quantitative.....	73
2.2.3.	De manière qualitative .....	74
2.2.4.	Conclusion sur Ma.....	77
2.3.	Analyse de Mu, scolarisé en classe de 4 <sup>ème</sup> (présent à six séances).....	78
2.3.2.	De manière quantitative.....	78



2.3.3.	De manière qualitative .....	79
2.3.4.	Conclusion sur Mu .....	83
2.4.	Analyse de N, scolarisé en classe de 6 <sup>ème</sup> (présent à six séances).....	84
2.4.2.	De manière quantitative.....	84
2.4.3.	De manière qualitative .....	85
2.4.4.	Conclusion sur N .....	88
2.5.	Analyse de V, scolarisé en classe de 6 <sup>ème</sup> (présent à huit séances) .....	88
2.5.2.	De manière quantitative.....	88
2.5.3.	De manière qualitative .....	89
2.5.4.	Conclusion sur V.....	91
2.6.	Conclusion sur le groupe thérapeutique .....	92
<b>Quatrième partie : discussion.....</b>		<b>93</b>
1.	L'échelle d'auto-évaluation d'estime de soi et de confiance en soi.....	94
1.1.	Synthèse globale des résultats et des hypothèses opérationnelles.....	94
1.2.	Critiques sur la démarche et le travail.....	94
1.2.1.	Les limites .....	94
1.2.2.	Nos regrets .....	95
1.3.	Pistes de recherche et perspectives.....	95
2.	Le groupe thérapeutique .....	96
2.1.	Synthèse globale des résultats et des hypothèses opérationnelles.....	96
2.2.	Critiques sur la démarche et le travail.....	96
2.2.1.	Les limites .....	96
2.2.2.	Nos regrets .....	97
2.3.	Pistes de recherche et perspectives.....	98
<b>Conclusion .....</b>		<b>99</b>
<b>Annexes .....</b>		<b>105</b>

# Liste des tableaux

Tableau n°1 : Composition de notre population en fonction du sexe

Tableau n°2 : Composition de notre population en fonction de la classe

Tableau n°3 : Présentation des membres du groupe

Tableau n°4 : Résultats obtenus à l'échelle pour les collégiens qui bégaièrent et les collégiens tout-venant en fonction des sept critères

Tableau n°5 : Résultats obtenus à l'échelle pour les collégiens qui bégaièrent et les collégiens tout-venant en fonction de la classe

Tableau n°6 : Récapitulatif des présences de chaque membre du groupe aux différentes séances

Tableau n°7 : Résultats des échelles remplies par B au début et à la fin de l'expérimentation

Tableau n°8 : Résultats des échelles remplies par Ma au début et à la fin de l'expérimentation

Tableau n°9 : Résultats des échelles remplies par Mu au début et à la fin de l'expérimentation

Tableau n°10 : Résultats des échelles remplies par N au début et à la fin de l'expérimentation

Tableau n°11 : Notes aux « trouillomètres » de N à chaque séance

Tableau n°12 : Résultats des échelles remplies par V au début et à la fin de l'expérimentation

# Liste des annexes

Annexe 1 : Exemple d'un Iceberg de SHEEHAN complété (issu de l'ouvrage : *Le bégaiement de l'enfant, sa prise en charge. Livre d'exercices*. Véronique AUMONT-BOUCAND)

Annexe 2 : Echelle d'auto-évaluation d'estime de soi et de confiance en soi

Annexe 3 : Regroupement des items selon les critères d'estime de soi et de confiance en soi

Annexe 4 : Cotation de l'échelle

Annexe 5 : Consignes données aux professeurs avant la passation des échelles au sein des collèges

Annexe 6 : Exemple d'une échelle bien remplie (et sa cotation) d'un collégien qui bégaie

Annexe 7 : Exemple d'une échelle mal remplie

Annexe 8 : Matrice des données pour l'analyse des échelles à partir du logiciel Matlab

Annexe 9 : Démarche de travail et résultats concernant la comparaison des véritables moyennes

Annexe 10 : Calcul de l'intervalle de confiance

Annexe 11 : Questions posées lors de l'entretien semi-dirigé

# Introduction

Lorsque nous parlons du bégaiement, nous pensons immédiatement aux manifestations audibles telles que les répétitions de sons ou de syllabes, les prolongations de sons, les interruptions de mots et les blocages. D'après cette définition, le bégaiement correspond à un trouble de la parole affectant l'enchaînement des sons dans les mots. Cependant, lorsqu'elle n'est pas en présence d'un interlocuteur, la personne qui bégaie s'exprime souvent de manière tout à fait fluente. Le bégaiement n'apparaît donc qu'en présence d'autrui. Ainsi, le bégaiement ne peut se résumer à un simple trouble de la parole affectant uniquement l'enchaînement des sons dans les mots ; il s'agit d'un trouble plus complexe de la communication, de la transmission du message à l'interlocuteur. Cette définition prend davantage en compte l'importance qu'accorde la personne qui bégaie à son interlocuteur, souvent considéré comme étant le juge de sa parole. Les regards d'incompréhension, de pitié, les rires ou encore les moqueries de ses interlocuteurs peuvent amener la personne qui bégaie à développer un sentiment d'incompétence dans le domaine de la parole et à porter un jugement négatif sur celle-ci, voire sur sa personne dans sa globalité. Estime de soi et confiance en soi peuvent alors être mises à mal chez la personne qui bégaie.

Cette réflexion sur l'importance du regard de l'autre sur soi nous a orientées vers une période très précise de la vie : l'adolescence. Françoise DOLTO compare l'adolescence à un homard qui a perdu sa carapace et qui se cache au fond de l'eau, derrière des rochers, en attendant de trouver de nouvelles défenses efficaces. Ainsi, l'adolescent est souvent très vulnérable malgré des attitudes qui pourraient faire croire que rien ne l'atteint. En effet, durant cette période de la vie, de nombreux changements s'opèrent tels que les transformations physiques liées à la puberté, qui peuvent modifier l'image qu'il avait de lui-même, ou encore la nécessité de se séparer de ses parents pour acquérir son autonomie, ce qui peut modifier son statut. Tous ces changements qui bouleversent le quotidien des adolescents risquent de fragiliser leur estime d'eux-mêmes et leur confiance en eux. Estime de soi et confiance en soi peuvent donc être vulnérables à l'adolescence.

Pour faire face à toutes les difficultés qu'il rencontre, l'adolescent choisit, bien souvent, de rejoindre un groupe de pairs avec qui il partage de nombreux points communs. De ce fait, le groupe est un endroit où le jeune se sent bien puisqu'il est « comme » les autres. Il nous est donc paru intéressant de travailler, dans le cadre d'un groupe thérapeutique, avec des adolescents ayant un point en commun qui les rapproche : le bégaiement. En effet, au sein du groupe thérapeutique, il rencontre des personnes qui ont les mêmes difficultés que lui. Le groupe permet alors à l'adolescent qui bégaie de ne plus se sentir isolé avec son trouble et de vivre l'expérience d'un interlocuteur bienveillant qui ne porte aucun jugement sur sa communication puisqu'il connaît les mêmes difficultés que lui. Ainsi, le groupe thérapeutique nous paraît être la meilleure alternative pour tenter de renforcer l'estime de soi et la confiance en soi des adolescents qui bégaient.

**Dans notre mémoire, nous cherchons à savoir si la présence d'un bégaiement a un impact sur l'estime de soi et la confiance en soi des collégiens. Ensuite, nous découvrirons si, en intégrant des exercices plus spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi au sein d'un groupe thérapeutique, le collégien qui bégaie s'affirmera davantage, dans l'objectif de mieux vivre avec son bégaiement.**

Après avoir rappelé brièvement ce qu'est le bégaiement, nous mettrons en lien ce trouble avec les termes clés de notre mémoire, à savoir : l'estime de soi et la confiance en soi, l'adolescence et le groupe thérapeutique. Puis, étant donné que notre problématique est double, nous séparerons notre partie pratique en deux. Nous détaillerons d'abord notre outil d'évaluation pour comparer les collégiens tout-venant à ceux qui bégaient puis nos exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi proposés dans le cadre d'un groupe thérapeutique. Enfin, nous analyserons les résultats obtenus et les discuterons.

Première partie :  
apports théoriques

# 1. Le bégaiement

## 1.1. Définition

La DSM IV définit le bégaiement dans le chapitre des troubles de la communication. Nous expliciterons dans une partie ultérieure en quoi le bégaiement est un trouble de la communication et non pas seulement un trouble de la parole.

Ainsi, d'après la DSM IV, le bégaiement est une « perturbation de la fluence normale et du rythme de la parole (ne correspondant pas à l'âge du sujet), caractérisée par la survenue fréquente d'une ou plusieurs des manifestations suivantes :

- Répétitions de mots et de syllabes ;
- Prolongations de sons ;
- Interjections ;
- Interruptions de mots (par exemple des pauses dans le cours d'un mot) ;
- Blocages audibles ou silencieux (pauses dans le cours du discours, comblées par autre chose ou laissées vacantes) ;
- Circonlocutions (pour éviter les mots difficiles en les substituant par d'autres mots) ;
- Tensions physiques excessives accompagnant la production de certains mots ;
- Répétitions de mots monosyllabiques entiers. »

## 1.2. Fréquence du bégaiement

Le bégaiement touche 1% de la population mondiale. Il y aurait donc 600 000 personnes qui bégaiement en France dont 10% seraient atteintes d'une forme très sévère. A 5 ans, sur quatre enfants qui bégaiement, un seul serait une fille. A l'âge adulte, une personne sur six serait une femme.

Le bégaiement apparaît le plus souvent entre 2 et 6 ans avec une prédominance entre 3 et 5 ans. La prévalence du bégaiement serait plus importante chez les enfants de moins de 12 ans puis elle décroîtrait après cet âge. Sur quatre enfants qui bégaiement, un seul bégayerait encore à l'âge adulte.

Le bégaiement serait plus important dans certaines familles : avec un ascendant qui bégaiement, le risque de bégayer est triplé, et d'autant plus s'il s'agit d'un ascendant maternel.

Il semblerait qu'il existe des différences culturelles au niveau du bégaiement : son apparition serait plus élevée dans les classes moyennes et supérieures, où la notion de stress serait plus présente.



## 1.3. Etiologies actuelles du bégaiement

On a longtemps expliqué le bégaiement par des absurdités telles qu'une défaillance du système nerveux, une folie, un manque d'affection maternelle, une langue trop volumineuse... Aujourd'hui, les professionnels s'accordent à dire que le bégaiement aurait une origine plurifactorielle. Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, orthophonistes, expliquent les facteurs prédisposant, déclenchant et favorisant le bégaiement.

### 1.3.1. Facteur prédisposant

Facteur génétique : dans 50% des cas, un autre membre de la famille aurait un trouble de la parole ou du langage : des recherches ont montré un « terrain de moins bonne fluence de la parole » dans certaines familles. Des recherches sont en cours pour démontrer l'existence d'un gène responsable du bégaiement.

### 1.3.2. Facteurs déclenchant

Beaucoup de parents peuvent expliquer précisément l'évènement de la vie de l'enfant qui a déclenché ce bégaiement. Ce peut être un événement banal, vécu comme traumatisant pour l'enfant comme un déménagement, la perte d'un doudou, le retrait de la tétine, un changement de nourrice... Mais il peut s'agir aussi d'un élément grave dans la vie de l'enfant comme de vivre dans un climat d'insécurité. Dans la plupart des cas, le début d'un bégaiement est dû à un événement qui a fait rupture dans sa vie.

### 1.3.3. Facteurs favorisant

On peut citer quatre attitudes différentes des parents à l'apparition d'un bégaiement chez leur enfant :

- Donner des conseils tels que « prends ton temps », « calme-toi », « respire ». Ces conseils sont nocifs pour l'enfant car il perd confiance en sa capacité à dire et la parole peut perdre de son caractère spontané.
- Faire semblant de rien : certains parents décident de faire comme si de rien n'était, ce qui peut angoisser l'enfant.
- Une exigence parentale trop forte : dans certaines familles, la pression temporelle n'est pas adaptée aux rythmes de l'enfant. Il peut y avoir également de trop fortes exigences quant à la qualité de la parole ou une trop grande pression éducative.
- Les moqueries peuvent également blesser l'enfant et laisser une cicatrice durable.

## 1.4. Facteurs de risque de chronicisation du bégaiement

Après les premiers bégayages, un bégaiement peut se pérenniser ; voici les facteurs qui peuvent alerter professionnels et parents :

- Répétitions de syllabes et prolongations qui persistent après l'âge de 4 ans ;
- Répétitions de la même syllabe plus de trois fois ;
- Répétitions de syllabes s'accompagnant d'un bruit sonore ;
- Prolongations qui durent plus d'une seconde ;
- Difficultés à commencer le mot et à le continuer par manque d'air.

La présence de ces cinq éléments dans le langage de l'enfant augmente les risques que le bégaiement devienne chronique. Il faut également prendre en considération les efforts, les tensions musculaires, l'anxiété, les évitements de situations générés par la prise de parole chez l'enfant.

## 1.5. Installation, chronicisation et cercle vicieux du bégaiement

Lorsqu'un jeune enfant commence à parler, il est normal que sa parole ne soit pas fluide. Il tâtonne, répète, cherche ses mots, hésite... Mais lorsque ses capacités langagières s'améliorent, les bégayages disparaissent et la parole se normalise. Cependant, certains enfants continuent à avoir des accidents de parole : s'installe alors une lutte contre sa parole. L'enfant tente à tout prix de dire le mot qui bloque. Les tensions deviennent alors audibles. L'enfant perd le contact visuel, les blocages, les répétitions, les prolongations deviennent plus nombreux. Des mouvements accompagnateurs peuvent alors apparaître. Une fois ces tensions installées, il est difficile de retrouver une détente de la parole. Chaque fois que l'enfant se trouve dans une situation stressante, le bégaiement apparaît ainsi que les tensions musculaires ; cela tend à devenir un réflexe.

Au début, l'enfant bégaille. Puis, au fur et à mesure du développement de son bégaiement, il se construit une personnalité « psychiquement bègue ». En effet, l'enfant jeune, au début, n'a pas conscience de son bégaiement mais il prend conscience de celui-ci en voyant l'attitude de son interlocuteur (signaux négatifs tels que des froncements de sourcils, agacement perceptible, regard qui se détourne...). Par ce biais, l'enfant sait qu'il a des difficultés de langage. Il essaiera alors de les contourner en forçant ou en évitant certains mots, certaines situations... L'enfant aura alors l'impression d'échapper au bégaiement. Cependant, ces attitudes installent plutôt le bégaiement dans la durée puisque, étant donné qu'il a de plus en plus peur de parler, son stress s'accroîtra, ce qui entraînera davantage de dysfluences et par conséquent un bégaiement de plus en plus sévère.

## 1.6. Mouvements accompagnateurs

Le bégaiement est très souvent accompagné de mouvements parasites qui varient en fréquence et en intensité selon la personne. Les facteurs d'aggravation de ces mouvements

sont la fatigue et le stress. On retrouve :

- Des syncinésies de la face voire parfois du corps tout entier (du type : clignements des yeux, grimaces etc.) ;
- Des troubles vasomoteurs ou sécrétoires ;
- Une perte du contact visuel ;
- Des caractéristiques respiratoires : blocages en inspiration, souffle inversé, spasmes laryngés ;
- Une prosodie modifiée voire absente ;
- Des caractéristiques laryngées : coups de glotte, serrage de la voix, spasmes laryngés, hemmage.

## 1.7. Le bégaiement : un trouble de la communication

D'après E. VINCENT, « Pour bégayer, il faut au moins être deux. Le bégaiement n'apparaît pas dans la parole solitaire, mais seulement lorsque l'on s'adresse à quelqu'un. ». Le bégaiement serait donc un trouble de la communication. En effet, dans certaines situations telles que le chant, le théâtre ou la lecture, une personne qui bégaye ne bégayera pas. De plus, chez un individu qui bégaye, les priorités sont inversées : l'interlocuteur est considéré comme juge de sa parole et la personne qui bégaye se concentre plus sur le fait de bien parler plutôt que sur le contenu et l'interlocuteur. F. LEHUCHE, phoniatre, met en évidence également une absence de comportement tranquilisateur chez la personne qui bégaye ; au moment où elle bégaye, elle devrait rassurer son interlocuteur, mais son bégaiement la gêne tellement qu'elle fait comme si ce bégaiement n'existait pas, ce qui angoisse son interlocuteur.

## 1.8. L'iceberg de SHEEHAN

L'iceberg de SHEEHAN est une métaphore permettant de mettre en évidence à la fois les aspects visibles du bégaiement mais également ses aspects cachés. En effet, au-dessus de la ligne de flottaison, il écrit ce qui se voit et s'entend dans le bégaiement comme les répétitions ou les blocages. En-dessous de cette même ligne, sur la face immergée de l'iceberg, il rédige les perturbations psychologiques liées au bégaiement telles que la honte, la culpabilité, l'anxiété, la crispation, la frustration, la crainte du rejet, le sentiment d'autodépréciation... (Annexe 1)

Ces attitudes réactionnelles sont elles-mêmes « bégogènes » puisque le patient appréhende son bégaiement et perd peu à peu confiance en lui ; c'est ce qui nous amène à nous intéresser à l'estime de soi et à la confiance en soi des personnes qui bégayent.

## 2. Estime de soi, confiance en soi et bégaiement

### 2.1. Estime de soi, confiance en soi, affirmation de soi : définitions

#### 2.1.1. Qu'est-ce que l'estime de soi ?

##### 2.1.1.1. Définition

L'estime de soi peut être définie comme le « jugement que l'on a de soi et que l'on porte sur soi. » Il s'agit du « rapport entre ce que nous sommes en tant qu'individu (apparence physique, réussite sociale) et ce que nous souhaiterions être. »

Ainsi, l'estime de soi s'attache à la reconnaissance de ses propres valeurs morales telles que la générosité, la sincérité, l'amitié...

##### 2.1.1.2. Caractéristiques de l'estime de soi basse

Christophe ANDRE, psychiatre et psychothérapeute, décrit les basses estime de soi à partir de trois constats principaux.

D'abord, les personnes ayant une estime d'elles-mêmes basse se sous-positionnent en permanence par rapport à leurs capacités réelles. Elles ne relativisent aucune de leurs erreurs et ne font preuve d'aucune clémence, d'aucune tolérance envers leurs failles. De plus, elles se prêtent très fréquemment au jeu des comparaisons sociales en surveillant les autres pour se comparer à eux. Cependant, elles ne voient chez eux que ce qu'il y a de mieux, ce qui les conduit à se dévaloriser.

Ensuite, elles cherchent par tous les moyens à être acceptées par les autres, engendrant ainsi un réel phénomène de dépendance à autrui. En effet, pour ne pas risquer un éventuel rejet, elles préfèrent éviter les conflits, ne prendre que très peu d'initiatives et ne se révéler qu'à partir du moment où elles sont certaines d'être appréciées. Elles peuvent également souffrir d'un problème d'hyperempathie qui consiste à penser tellement aux besoins des autres qu'elles en oublient leurs propres besoins.

Enfin, la notion de renoncement occupe une place centrale dans les basses estime de soi. Christophe ANDRE parle d'« art de la dérobade » tant ces individus sont passés maîtres dans « l'art de l'esquive du risque de jugement social ». Ainsi, ils évitent les risques d'échec jusqu'à agir uniquement lorsqu'ils sont convaincus qu'il n'en existe aucun. En agissant de cette manière, ils évitent les échecs. Cependant, dans la mesure où ils vivent

moins d'expériences nouvelles et enrichissantes, ils évitent également les succès, ce qui conduit inévitablement à une dévalorisation.

## 2.1.2. Qu'est-ce que la confiance en soi ?

### 2.1.2.1. Définition

D'après les psychologues, « avoir confiance en soi c'est avant tout se connaître, c'est croire en son potentiel et en ses capacités. »

La confiance en soi se distingue ainsi de l'estime de soi dans la mesure où il ne s'agit pas de reconnaître ses valeurs mais ses compétences, ses capacités, ses aptitudes comme par exemple le fait de bien cuisiner, d'être doué dans un sport...

### 2.1.2.2. Aspects caractéristiques du manque de confiance en soi selon Marie HADDOU

#### 2.1.2.2.1. Le sentiment d'infériorité

Le sentiment d'infériorité correspond certainement à ce qu'il y a de plus prégnant chez les personnes ayant peu confiance en elles. Pour certains, il s'exprime de manière temporaire mais, pour d'autres, il est constamment présent dans leur esprit.

Ce sentiment d'infériorité psychologique peut être comparé à un « moteur négatif qui met en place et alimente la piètre opinion qu'on a de soi ». Présent en permanence à l'esprit, il envahit totalement la pensée et empêche la réalisation de projets dans la mesure où ces derniers sont considérés comme étant forcément voués à l'échec. Se sentir inférieur, c'est se dénigrer, se focaliser uniquement sur ce qu'il y a de moins bien en soi. C'est amplifier et ruminer ses défauts en se jugeant constamment. Parallèlement, les qualités ne sont pas épargnées. En effet, au lieu d'être valorisées, celles-ci sont dépréciées, comme mises en filigrane, voire même totalement contestées.

Par ailleurs, les personnes souffrant d'un sentiment d'infériorité creusent un profond fossé entre l'image qu'elles ont d'elles-mêmes et celle qu'elles ont des autres. En effet, elles sont aussi sévères envers elles-mêmes qu'elles sont clémentes envers les autres sur lesquelles elles portent un regard extrêmement positif. Elles les survalorisent sans jamais pouvoir les atteindre.

#### 2.1.2.2.2. Le sentiment de découragement

Les personnes souffrant d'un sentiment de découragement raisonnent « en termes d'échec potentiel et non de réussite probable ». Sur une balance avantages/inconvénients, ce sont les inconvénients qui, de manière très significative, pèsent le plus lourd.

Ainsi, les changements, les projets, les engagements et les responsabilités sont sources de doutes constants qui mettent en évidence leur incapacité à y faire face. Ce sont

ces incertitudes qui, par la suite, conduisent à l'inhibition. En effet, soit elles considèrent qu'il est inutile de réaliser une action si ce n'est pas suffisamment bien fait, soit elles estiment qu'il est préférable de ne rien entreprendre dans la mesure où, de toute évidence, ce sera soldé par un échec.

#### 2.1.2.2.3. Le sentiment de honte

La honte provient de la certitude d'être exactement à l'opposé de celui que nous voudrions être, de celui que nous idéalisons et que nous ne serons jamais.

Les personnes souffrant d'un sentiment de honte se reprochent de ne pas être telles qu'elles devraient l'être, ce qui implique deux choses. D'une part, elles estiment être constamment dans l'erreur, ce qui génère de la culpabilité ainsi que des remords. D'autre part, elles font preuve d'une extrême sévérité envers elles-mêmes ; aucun de leurs écarts n'est toléré. Cette intransigeance les empêche de s'autoriser à avoir des droits, notamment le droit au bonheur, car elles ne s'en jugent pas dignes.

Marie HADDOU, psychologue clinicienne, les compare à des personnes incarnant à la fois le juge et l'accusé, sans n'avoir jamais recours à un avocat pour les défendre.

#### 2.1.2.2.4. Le sentiment d'anxiété

Selon Marie HADDOU, « l'anxiété est une appréhension envahissante, peu contrôlable face à des événements particuliers qui vous prennent souvent de court, auxquels il faut s'adapter et répondre en général rapidement. »

Selon le psychologue LAZARUS, la réaction anxieuse se construit en deux phases. Dans un premier temps, la réaction d'alarme estime le degré de danger, de gêne ou d'inquiétude de la situation à laquelle nous sommes confrontés. Puis, dans un second temps, la réaction d'adaptation juge notre capacité à gérer correctement ou non la situation. Ces deux phases sont totalement en corrélation. En effet, plus nous estimons être incapables de maîtriser la situation stressante (ce qui est bien souvent le cas chez les personnes ayant peu confiance en elles), plus celle-ci nous paraît menaçante et plus notre anxiété augmente.

Cette réaction anxieuse peut se manifester de différentes manières. En effet, au niveau corporel, elle peut provoquer des malaises avec tachycardies, des sensations d'étouffement, des tensions musculaires, une voix tremblante, des rougissements, des gestes plus saccadés. Au niveau comportemental, elle peut générer une désorganisation ainsi que des comportements d'inertie voire même d'évitement car fuir les responsabilités est bien plus simple que de les assumer. Au niveau des pensées, elle peut engendrer des confusions, des difficultés à raisonner et à se concentrer. Enfin, au niveau émotionnel, elle peut non seulement nous rendre irritables mais également nous rabaisser, puisqu'elle nous renvoie à notre incapacité à maîtriser la situation, et nous épuiser par des efforts et des angoisses qui consomment une énergie bien trop importante.

#### 2.1.2.2.5. Le sentiment de rejet

Le sentiment de rejet se nourrit d'une cascade de comportements et de pensées inadaptés. En effet, il démarre par la conviction que rien en nous n'est attirant, intéressant. Les personnes souffrant de ce sentiment ont peur d'être jugées négativement par les autres et guettent sans cesse leurs réactions. Par ailleurs, elles développent une sensibilité extrême à la moindre remarque négative et ne conservent en mémoire que ces remarques négatives, en négligeant celles qui sont positives. Par conséquent, ces remarques négatives confirment et renforcent la mauvaise image que ces personnes ont d'elles-mêmes. Elles se sentent alors critiquées, rejetées par les autres même si, bien souvent, elles s'excluent elles-mêmes.

De plus, les personnes souffrant d'un sentiment de rejet ne se permettent pas d'exprimer ce qu'elles ressentent ; elles préfèrent jouer un rôle plutôt que de risquer d'être jugées comme étant ridicules.

#### 2.1.2.2.6. La restriction du mode de vie et le renoncement à soi-même

Lorsque les personnes peu sûres d'elles ont peur de ne pas être à la hauteur en société, de ne pas dire des choses suffisamment intéressantes ou de ne pas savoir répondre à certaines questions, il leur arrive d'éviter les situations impliquant des contacts trop importants avec les autres. Il s'agit d'une attitude solitaire dans laquelle elles fuient les autres pour ne pas risquer d'être mal perçues par eux. Cependant, si elles se retrouvent dans ces situations sociales, elles cherchent à tout prix la reconnaissance, l'approbation et à être aimées par les autres même si, pour cela, il leur faut renoncer à ce qu'elles sont réellement.

En effet, avec les autres, elles jouent un rôle : celui qui, selon elles, est le plus apprécié. De plus, elles évitent la confrontation avec autrui, sans jamais remettre ce qu'il dit en cause, même si cela va à l'encontre de leurs propres pensées. Elles peuvent également tout accepter des autres sans jamais rien demander en retour. Par ailleurs, elles négligent leurs propres besoins pour satisfaire ceux des autres, toujours dans le but de leur faire plaisir pour être aimées. Enfin, passives et influençables, elles laissent aux autres la liberté de décider pour elles, sans prendre la moindre initiative.

Ainsi, les personnes ayant peu confiance en elles peuvent être en permanence dans la dépendance à autrui. Dans ce cas, elles se calquent sur l'autre pour agir selon ses volontés car c'est uniquement de cette façon qu'elles se sentent rassurées puisqu'elles sont appréciées. Néanmoins, le contraste est important avec le visage qui se cache sous le masque en société. En effet, derrière ce masque souriant, un gros manque d'assurance ne leur permet pas de se dévoiler, d'être celles qu'elles sont réellement.

## 2.1.3. Qu'est-ce que l'affirmation de soi ?

### 2.1.3.1. Définition

ALBERTI et EMMONS, psychologues, définissent l'affirmation de soi comme « un comportement qui permet à une personne d'agir au mieux de son intérêt, de défendre son point de vue sans anxiété exagérée, d'exprimer avec sincérité et aisance ses sentiments, d'exercer ses droits sans dénier celui des autres et qui a le sentiment de donner aux autres une image d'elle-même qui corresponde à ce qu'elle sait qu'elle est ». Pour résumer, s'affirmer, comme l'explique Christophe ANDRE, c'est « ne pas devoir s'inhiber ».

### 2.1.3.2. Lien avec l'estime de soi et la confiance en soi

Si une personne a une faible estime d'elle-même, qu'elle ne reconnaît pas ses valeurs, elle considère que les autres sont plus importants qu'elle. Par conséquent, elle ne s'affirme pas. De la même manière, si une personne n'a pas confiance en elle, qu'elle ne reconnaît pas ses compétences, elle ne se sent pas apte à défendre son point de vue. Par conséquent, elle ne s'affirme pas.

Cependant, le mécanisme est le même dans le sens inverse. En effet, pour avoir confiance en soi et reconnaître ses compétences, il faut s'affirmer. De plus, pour avoir une bonne estime de soi et reconnaître ses valeurs, il faut également s'affirmer.

Ainsi, estime de soi, confiance en soi et affirmation de soi entretiennent des liens étroits, chacun pouvant être un moteur de réussite pour les autres.

## 2.2. Manifestations en lien avec le manque d'estime de soi, de confiance en soi et d'affirmation de soi dans le bégaiement

Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, orthophonistes, définissent le bégaiement comme étant « synonyme de frustration, de honte, de culpabilité et de sentiment d'infériorité. »

Voici le témoignage de Marie-Noëlle (issu du blog « Je bégaye ») qui illustre bien cette définition : « *Quand j'ai commencé à bégayer à 15 ans, je l'ai caché. Je n'en ai parlé à personne. Je me taisais pour qu'on ne le remarque pas. J'avais tellement honte. C'était handicapant. J'avais peur de bégayer. Alors, même quand j'avais la bonne réponse ou que je voulais poser une question, je ne prenais pas la parole, que ce soit à l'école, ou, plus tard, au travail ou en réunion. Entendre le professeur dire "Ah, question pertinente !" quand c'était celle que je n'avais pas osé poser était très frustrant.* »

Ainsi, le bégaiement peut être accompagné d'émotions négatives excessives, caractéristiques, selon Christophe ANDRE, des estimes de soi vulnérables.



## 2.2.1. Manifestations

### 2.2.1.1. Les croyances négatives

#### 2.2.1.1.1. Les sentiments d'incompétence et d'isolement

Les personnes qui bégaiant peuvent avoir le sentiment d'être incompetentes dans le domaine de la parole. Cette impression d'incompétence peut alors conduire les personnes qui bégaiant à se sentir seules face à leurs difficultés car, selon elles, personne ne peut les comprendre.

Christophe ANDRE décrit ce sentiment de solitude, caractéristique des estimes de soi vulnérables. En effet, il explique que, dans la mesure où une personne se juge comme étant moins compétente et plus fragile que les autres, elle se sent différente et, par conséquent, isolée.

#### 2.2.1.1.2. Les pensées irrationnelles

Les personnes qui bégaiant peuvent, d'une part, avoir développé de fausses croyances sur elles-mêmes en se dévalorisant et, d'autre part, avoir développé de fausses croyances sur leurs interlocuteurs. En effet, elles peuvent penser que leurs interlocuteurs jugeront inéluctablement leur parole négativement si elles bégaiant.

Voici quelques exemples de pensées irrationnelles que peuvent avoir les personnes qui bégaiant selon M. GAYRAUD-ANDEL et M.-P. POULAT:

- « *Je suis nul.* »
- « *Je suis ridicule.* »
- « *Ils vont penser que je suis idiot.* »
- « *On ne peut pas aimer quelqu'un qui bégaiant.* »

Ces pensées irrationnelles sont également typiques des estimes de soi vulnérables comme l'explique Christophe ANDRE. En effet, selon lui, chez les personnes ayant une mauvaise estime d'elles-mêmes, le jugement est, bien souvent, trop sévère. De plus, il ne permet pas de comprendre et d'analyser le problème. Cette autocritique négative, presque permanente, est l'œuvre du « critique intérieur », comme il est nommé en psychothérapie. Il s'agit d' « un véritable ennemi intime en nous-même » qui « fait passer pour de l'information ce qui n'est que de l'auto-intoxication ». Cependant, ce jugement négatif est tellement ancré en la personne qu'il devient une pensée fondée, empêchant tout recul.

### 2.2.1.2. Les émotions négatives

#### 2.2.1.2.1. La peur

Dans un premier temps, les personnes qui bégaiant peuvent avoir peur de la possibilité de bégayer en public : il s'agit de la peur anticipatoire. Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-

Pierre POULAT affirme d'ailleurs que « dans le bégaiement, la peur de bégayer est souvent plus forte que les bégayages. ». Mark témoigne dans le blog « Goodbye Bégaiement » : « *J'ai une photo de moi prise à l'école, quand j'avais 6 ans. La peur que je voyais dans ces yeux d'enfant m'a longtemps intriguée jusqu'à ce que je me souvienne, qu'après la photo prise, ils demandaient à chacun de donner son nom. Voilà l'explication de la peur.* »

Dans un second temps, bien souvent, les personnes qui bégaiement ont peur du jugement d'autrui. En effet, elles pensent que si elles bégaiement leurs interlocuteurs émettront forcément un jugement sur leur personne et qu'ils changeront leur regard sur elles. Les personnes qui bégaiement craignent alors que leurs interlocuteurs se moquent d'elles, les rejettent, aient pitié d'elles.

Cette place excessive accordée à l'image que les personnes qui bégaiement renvoient aux autres est significative d'une faible estime de soi, comme l'explique Christophe ANDRE.

#### 2.2.1.2.2. La frustration

Selon Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, celui qui bégaiement peut se sentir frustré « de ne pas parvenir à montrer par la parole ce qu'il est réellement ». Ainsi, cette « inhibition de personnalité » l'empêche de s'affirmer.

#### 2.2.1.2.3. La honte

Témoignage d'une personne qui bégaiement : « *Le plus dur est la honte qu'on ressent. Le temps s'arrête. Vous êtes perdu, les yeux inquiets, les muscles de la gorge tendus, usant de toutes vos forces pour redécouvrir le son de votre voix. Pendant tout ce temps, vous êtes vivement conscient des yeux qui vous regardent, vous ne pouvez pas vous cacher.* »

La honte occupe une place très importante dans le bégaiement, au point de pouvoir être considérée comme sa « compagne de route » (M. GAYRAUD-ANDEL et M.-P. POULAT). Elle se nourrit des sentiments négatifs, des jugements négatifs et particulièrement des moqueries qui « peuvent provoquer des blessures qui laissent des cicatrices durables, même chez un très jeune enfant ».

Ce sentiment de honte met en évidence le fait que si le regard de l'autre est à ce point important chez la personne qui bégaiement, cela signifie qu'elle n'a pas suffisamment confiance en elle.

#### 2.2.1.2.4. La culpabilité

Dans son blog « Goodbye Bégaiement », Laurent LAGARDE explique qu' « en tant que bègue, vous percevez le bégaiement comme quelque chose de mal, qu'il ne faut pas faire et dont vous êtes responsable et même coupable. »

Par ailleurs, Hélène DE CORDOUE et Jessica ETCHEVERRY expliquent dans leur mémoire d'orthophonie qu'en plus du fait de se sentir coupables de bégayer, certains

peuvent également se sentir coupables d'utiliser des stratégies d'évitement, comme s'ils étaient des imposteurs cachant leur personnalité.

Ainsi, le fait de se sentir coupables alors même qu'il n'y a aucune raison de l'être signifie, une fois de plus, que les personnes qui bégaiement peuvent ne pas avoir suffisamment confiance en elles.

### 2.2.1.3. L'anxiété sociale

Nous avons vu, à partir des émotions et des croyances de personnes qui bégaiement, que le bégaiement peut provoquer une estime de soi vulnérable, un manque de confiance en soi ainsi que des difficultés d'affirmation de soi, du moins pour ce qui est du domaine de la parole. Cependant, il peut également, plus spécifiquement, engendrer une anxiété sociale. D'ailleurs, selon Mark IRWIN, ex-président de l'International Stuttering Association, « les statistiques du trouble de l'anxiété sociale chez les adultes qui bégaiement vont de 50% à 75% », ce qui est plutôt conséquent.

#### 2.2.1.3.1. Qu'est-ce que l'anxiété sociale ?

D'après la DSM IV, il s'agit d'une « peur persistante et intense d'une ou plusieurs situations sociales ou bien de situations de performance durant lesquelles le sujet est en contact avec des gens non familiers ou bien peut être exposé à l'éventuelle observation attentive d'autrui. Le sujet craint d'agir (ou de montrer des symptômes anxieux) de façon embarrassante ou humiliante. »

Par ailleurs, dans l'anxiété sociale, autrui est considéré comme un danger, si bien que la personne qui en souffre est amenée à éviter certaines situations sociales.

Selon Boris GUIMPEL, psychologue comportementaliste, l'anxiété sociale peut être considérée comme étant une dévalorisation de soi liée à autrui, c'est-à-dire comme un trouble spécifique de l'estime de soi.

Par ailleurs, cette définition peut également convenir avec ce que Christophe ANDRE nomme, dans les estimes de soi vulnérables, la « tension intérieure ». En effet, celle-ci est caractérisée par une insécurité dans les situations sociales, avec une impression d'être constamment surveillé par les autres.

Voici quelques exemples de pensées de celui qui souffre d'anxiété sociale :

- « *J'ai peur que l'autre remarque que je stresse.* »
- « *J'ai peur d'être ridicule et que les autres se moquent de moi.* »
- « *J'ai peur de dire une bêtise.* »
- « *J'ai peur de ne pas être à la hauteur.* »...

#### 2.2.1.3.2. Le lien entre l'anxiété sociale et le bégaiement

A la suite de plusieurs échecs relationnels dus au bégaiement, une anxiété sociale risque de se développer.

L'interlocuteur est alors perçu comme un véritable danger. En effet, seule, avec un bébé ou un animal, la personne qui bégaiie parle de manière fluente car ces situations ne sont pas anxiogènes. Cependant, selon Juliette DE CHASSEY et Sylvie BRIGNONE, orthophonistes, les « difficultés de parole sont accentuées par des circonstances sociales particulières ou complexes ».

Par ailleurs, les personnes qui bégaiient peuvent également adopter des comportements d'évitement de certaines situations sociales.

Ainsi, la définition de l'anxiété sociale peut tout à fait correspondre à certaines personnes qui bégaiient.

## 2.2.2. Etiologies de ces manifestations

Comme l'expliquent Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, « chez l'enfant, [l'estime de soi] se construit essentiellement à partir de ce que ses proches disent » ou laissent paraître. Or, si l'entourage fronce les sourcils lorsque l'enfant parle, s'il ne le regarde pas dans les yeux, s'il montre un certain agacement ou de l'anxiété, l'enfant « peut ne plus se sentir à la hauteur ». Ce manque de confiance en soi risque de lui envoyer « une image négative de lui-même qui peut le marquer durablement » et qui peut se manifester par des émotions négatives et des croyances irrationnelles, telles qu'elles ont été décrites précédemment.

## 2.3. Stratégies utilisées pour éviter le jugement d'autrui

### 2.3.1. Quelles sont ces stratégies ?

Pour éviter le jugement négatif supposé d'autrui, considéré comme étant très douloureux, les personnes qui bégaiient sont souvent amenées à utiliser des stratégies compensatoires pour diminuer le risque de bégayages. En effet, plus la parole est perçue comme étant fluente, moins elles craignent le jugement d'autrui.

- Les évitements : selon le Dr Marie-Claude MONFRAIS-PFAUWADEL, phoniatre et psychologue, il s'agit d'une « conduite fréquente chez les personnes qui bégaiient consistant au départ à éviter les mots sur lesquels elles savent qu'elles vont bégayer. Ces conduites s'étendent ensuite aux situations de parole, voire aux situations sociales. »
- Les fuites de situations sociales comme par exemple le fait de quitter une soirée suite à des bégayages.
- Le déni : il consiste à ne pas accepter de bégayer et à ne pas le dire aux autres.
- Se taire : inhibition de la parole empêchant tout risque de bégayages et donc de jugement.
- Remplacer les mots difficiles à dire par d'autres plus simples

- La préparation de phrases
- Faire semblant de ne pas trouver le mot sur lequel le risque de bégayages est fréquent afin que l'interlocuteur le dise à sa place.
- Utiliser des mots d'appui c'est-à-dire utiliser toujours les mêmes mots ou petites phrases sur lesquels il n'y a pas de blocage pour se rassurer. Cependant, ces mots d'appui n'ont souvent aucun rapport avec le message. Exemples : « oui mais bon », « quand même », « alors »...
- Les pauses : la stratégie consiste à faire croire à l'interlocuteur qu'elles réfléchissent sur ce qu'elles vont dire alors qu'elles sont bloquées sur un mot.

Néanmoins, il faut faire attention au fait que, comme l'expliquent Hélène DE CORDOUE et Jessica ETCHEVERRY dans leur mémoire d'orthophonie Les bégaiements intériorisés : une parole sous contrôle, « ce n'est pas la quantité, la fréquence ou encore l'intensité des bégayages qui définissent la gravité d'un bégaiement ». En d'autres termes, il est tout à fait possible, paradoxalement, d'être à la fois fluide et une personne qui bégaiie. En effet, dans ces bégaiements appelés « bégaiements intériorisés », la parole de la personne est fluide car « dans les situations qui pourront [la faire] bégayer, [elle] utilisera de multiples stratégies rendant son bégaiement imperceptible ». Cependant, le fait de masquer ses dysfluences par des stratégies ne les élimine pas pour autant : le bégaiement reste toujours présent.

### 2.3.2. Lien entre l'utilisation de stratégie et l'estime de soi

Christophe ANDRE parle d'un « scénario » des mauvaises estimes de soi qui est toujours le même : l'individu ressent un sentiment de fragilité qui engendre de l'inquiétude et, par conséquent, des stratégies de protection inadaptées. Ce sont ces stratégies d'autodéfense qui sont à la source des problèmes d'estime de soi et qui empêchent l'individu de se consacrer à sa construction de soi, à sa croissance et à son évolution. Une souffrance émotionnelle importante se manifeste alors de manière fréquente voire permanente, mais également de manière disproportionnée par rapport à l'élément déclencheur.

## 2.4. Conseils et exercices pour améliorer la confiance en soi et l'estime de soi des personnes qui bégaiient

Christophe ANDRE donne de nombreux conseils permettant de développer une meilleure estime de soi. Pour ce faire, le travail doit être régulier et sur du long terme. C'est la raison pour laquelle, selon lui, « le changement psychologique, c'est un effort qui relève davantage de la course de fond que du sprint. »

Par ailleurs, il propose quatre principales étapes pour développer une bonne estime de soi : en premier lieu, il s'agit de « prendre soin de soi », puis de « vivre avec les autres », ensuite d'agir et, enfin, de s'oublier.

Pour chaque idée développée par Christophe ANDRE, nous nous attacherons, autant que possible, à faire le lien avec le bégaiement et à apporter des conseils et des exercices plus spécifiques qui pourraient être utiles aux personnes qui bégaiement.

#### 2.4.1. « Prendre soin de soi »

Prendre soin de soi et s'accepter constitue la base du travail à effectuer. En effet, comme le dit Christophe ANDRE, le changement à long terme est plus facile « dans une ambiance de calme émotionnel et de respect de soi ».

##### 2.4.1.1. Ne plus se juger mais « pratiquer une autocritique utile »

Tout d'abord, comme il a été expliqué précédemment, le jugement des personnes à basse estime de soi est souvent bien trop sévère. Pour que le jugement négatif devienne un jugement bienveillant permettant une autocritique utile, il faut reconnaître le problème, faire la différence entre les faits et l'interprétation de la personne en question et, enfin, ne pas accorder trop d'importance au « critique intérieur » voire même s'en méfier.

En ce qui concerne le bégaiement, il faut donc être très vigilant par rapport aux pensées irrationnelles. De ce fait, il semble important pour les personnes qui bégaiement de comprendre que la plupart de leurs interlocuteurs sont bienveillants et ne portent pas de jugement négatif sur elles.

##### 2.4.1.2. Ne pas se punir ou se maltraiter

La punition n'est pas du tout favorable à un changement psychologique. Par conséquent, la dévalorisation et l'auto-agressivité, qu'elle soit psychique ou physique, sont totalement exclues. Au contraire, pour progresser, il faut s'attacher, d'une part, à comprendre la raison de sa souffrance puis chercher une solution et, d'une autre part, à accepter ses réussites.

##### 2.4.1.3. « Lutter contre ses complexes »

Selon Christophe ANDRE, deux points essentiels sont à travailler pour lutter contre un complexe : l'accepter et ne pas se réduire à ses défauts.

###### 2.4.1.3.1. Accepter son complexe

D'une part, il s'agit d'accepter ce complexe en en recherchant la cause, en en parlant avec des personnes de confiance et en s'y confrontant petit à petit. Christophe ANDRE propose également d'observer les autres et la manière dont « ils vivent avec leurs défauts et n'essaient pas à tout prix de les cacher ».

Ainsi, pour ce qui est du bégaiement, il s'agit, comme l'écrivent Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT d' « accepter que parfois sa parole trébuche ». A cela, Laurent LAGARDE, auteur du blog « Goodbye Bégaiement », ajoute qu'il faut aussi :

- Accepter que c'est quelque chose d'inconstant ;
- Accepter qu'il ne disparaîtra pas magiquement ;
- Accepter que ce n'est pas quelque chose de mal ;
- Accepter qu'il fait partie d'eux ;
- Accepter d'en parler.

Par ailleurs, Laurent LAGARDE explique également que les interlocuteurs de la personne qui bégaié vivent le bégaiement de la même façon qu'elle. En effet, il donne le conseil suivant aux personnes qui bégaié : « Si vous baissez les yeux, exprimez une souffrance, vous lirez l'inquiétude ou l'incompréhension sur le visage de votre interlocuteur. Si au contraire, vous apprenez à en parler, à en plaisanter, vous détendrez l'atmosphère. Quand le bégaiement est accepté, il devient acceptable. »

#### 2.4.1.3.2. Ne pas se réduire à ses défauts

Par ailleurs, il est nécessaire d'élargir sa vision de soi et de ne pas « se réduire à ses défauts ». En effet, il est important de garder à l'esprit, tout au long du changement, que le complexe ne représente qu'une petite partie de soi, qui ne doit pas être caractéristique de la personne dans sa globalité.

C'est exactement la même chose pour ce qui est du bégaiement. En effet, comme l'expliquent Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, « il s'agit de concentrer [son] attention sur d'autres valeurs que la perfection motrice de la parole : sur [ses] qualités d'écoute et de communication et sur l'expression de [ses] sentiments par exemple ». Pour ce faire, dans son livre *Des fois, je bégaié*, Eelco DE GEUS, orthophoniste, propose un exercice intéressant qu'il appelle « Tu es important » dans lequel il demande à l'enfant de réfléchir sur ce qu'il aime bien faire, sur les choses pour lesquelles il pense être bon, sur ce que, selon lui, les autres aiment chez lui.

#### 2.4.1.4. « Vivre imparfait : le courage d'être faible »

Christophe ANDRE propose, par le biais des jeux de rôle puis dans la réalité, de travailler l'affirmation de soi dite négative. Il s'agit de « dévoiler peu à peu ses faiblesses » pour « découvrir que les risques réels sont inférieurs aux risques supposés. »

En ce qui concerne le bégaiement, il s'agit de se confronter progressivement aux situations sociales dans lesquelles la parole occupe une place importante. Nous y reviendrons ultérieurement dans la partie consacrée à l'importance de l'action.

#### 2.4.1.5. « Etre son meilleur ami »

Issu de la thérapie cognitive, l'exercice dit du « meilleur ami » consiste à tenir un discours réparateur à un ami imaginaire qui serait confronté à une situation difficile. Peu à peu, le patient doit s'attacher à avoir ce type de discours envers lui-même pour modifier ses pensées négatives et son jugement sur lui trop sévère. Dans ce discours réparateur, le patient ne doit pas mentir ni nier le problème. Il ne doit pas non plus célébrer son ami (ou lui-même) mais doit mettre en évidence les solutions.

La personne qui bégaye peut également tout à fait utiliser ce type de discours pour se rassurer par rapport à une situation sociale dans laquelle elle a bégayé par exemple.

#### 2.4.2. « Vivre avec les autres »

Comme nous l'avons expliqué précédemment, pour développer son estime de soi, il faut travailler son rapport avec soi-même. Cependant, il est primordial de travailler également son rapport avec les autres car l'estime de soi ne peut pas se développer sans se confronter à autrui.

Ceci concerne de manière encore plus significative le bégaiement puisque ce dernier n'apparaît qu'en présence d'autrui. Ainsi, pour surmonter son bégaiement, il faut se confronter à autrui.

##### 2.4.2.1. Ne plus craindre les jugements négatifs et les rejets

Tout d'abord, les personnes ayant une estime d'elles-mêmes vulnérable ont tendance à se sentir rejetées souvent à tort. Par conséquent, il est très important de ne pas confondre une interprétation personnelle avec la réalité des faits.

Ensuite, Christophe ANDRE conseille également de ne jamais s'isoler suite à un rejet. Ce comportement « laisse la personne seule face à ses émotions et pensées ». Il faut donc, au contraire, « systématiquement rechercher le lien social ». En ce qui concerne les jugements négatifs sur soi, il suggère de les accepter pour les modifier plutôt que de chercher absolument à les éviter.

Enfin, un travail pratique est toujours nécessaire pour s'entraîner à ne plus craindre certaines situations. Christophe ANDRE propose dans ce cas des « exercices d'exposition au ridicule ».

En ce qui concerne le bégaiement, Bérenger NICOT, auteur du blog « Je bégaye », confirme également l'importance d'aller vers les autres, de ne pas s'isoler en parlant de son bégaiement pour, d'une part, éviter les remarques négatives mais aussi, d'autre part, pour réduire la peur anticipatoire de bégayer. Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT affirment d'ailleurs que « c'est en admettant devant les autres que vous bégayez que vous allez réduire la peur de ce bégaiement. » Cependant, en plus du fait de parler de son



bégaient à leurs interlocuteurs, les personnes qui bégaient peuvent également en parler avec des pairs grâce aux groupes de self-hep, aux groupes thérapeutiques, aux forums sur internet et grâce à l'Association Parole Bégaient.

#### 2.4.2.2. S'affirmer au milieu des autres

Pour apprendre à s'affirmer, Christophe ANDRE propose, dans le cadre d'un groupe, de pratiquer des jeux de rôles dans lesquels les patients doivent affronter des situations problèmes.

Dans le bégaient, ces situations problèmes sont, comme le précisent Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, des situations de communication simples au départ puis de plus en plus difficiles. Les situations les plus simples sont celles qui n'impliquent aucun enjeu comme par exemple passer des appels inutiles. A cela, Juliette DE CHASSEY et Sylvie BRIGNONE, orthophonistes, ajoutent que les situations de parole les plus difficiles sont celles qui engagent la parole spontanée comme les discussions sentimentales (impliquant beaucoup d'émotions), la prise de parole dans un groupe pour donner son avis, pour demander un conseil, pour critiquer ou faire un compliment, pour prendre la parole sur une longue durée...

Par ailleurs, elles proposent également d'utiliser le pronom « je » pour « s'impliquer personnellement » et non des pronoms neutres comme « nous » ou « on ».

Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT proposent de s'exercer à l'affirmation de soi en adressant des compliments à autrui car elles estiment qu'il s'agit d'une « façon relativement facile de s'affirmer ».

De plus, elles conseillent de regarder ses interlocuteurs « droit dans les yeux ». En effet, de cette façon, les personnes qui bégaient ne déniaient pas leur bégaient : elles l'acceptent, ce qui représente un « acte d'affirmation ».

Enfin, pour avoir l'air plus sûr de soi, elles proposent également d'être attentif à sa posture en se tenant bien droit et en prenant « possession de l'espace ».

#### 2.4.2.3. Gérer la honte excessive et les moqueries

Selon Christophe ANDRE, « la honte est toujours une honte de soi ; c'est soi-même que l'on rejette tout entier, pas seulement ses actes. » C'est la raison pour laquelle elle est si dangereuse pour l'estime de soi.

Pour gérer ces moments de honte excessive, il explique, tout comme pour les rejets, l'intérêt du lien social lorsqu'une personne est confrontée à la honte. En effet, aller vers les autres permet de « se défocaliser de soi » pour ne pas s'isoler dans ses sentiments négatifs. Par ailleurs, pour combattre cette honte, il propose des exercices de thérapie cognitive et comportementale « dont l'objectif est de s'habituer à ressentir gêne, embarras, sentiment de

ridicule, et enfin honte, sans se laisser impressionner pour autant » pour « recalibrer son hontomètre à la hausse, afin qu'il soit moins sensible. »

Dans le bégaiement, la honte est souvent provoquée par des moqueries qui peuvent être destructrices sur le plan de l'image de soi. Ce sont donc ces dernières qu'il faudra apprendre à gérer.

- Par l'humour : de nombreux auteurs mettent en évidence l'intérêt de l'humour qui permet de détendre l'interaction. Exemples issus du blog « Goodbye Bégaiement » :
  - o « *Quand un enfant imite mon bégaiement, je lui dis « Tu n'es pas très bon, tu veux qu'on prenne rendez-vous pour que je t'apprenne comment bégayer ? » » (Nathan, 12 ans)*
  - o « *Reviens me voir quand tu bégaieras mieux que moi ! » (Mark, 9 ans)*
  - o « *Quand quelqu'un se moque de moi, j'exagère mon bégaiement et je réponds : Tu tu tu tu tu tu as as as re-re-re-marqué ? Cela fait rire les gens et crée une complicité. » (11 ans)*
- En expliquant ce qu'est le bégaiement car ceux qui se moquent ignorent de quoi il s'agit.
- Grâce aux jeux de rôles dans lesquels les participants jouent le rôle du moqué et du moqueur. De cette façon, ils cherchent par eux-mêmes des réparties et s'inspirent de celles des autres qui pourront être retenues et réutilisées en situation réelle.

### 2.4.3. L'importance de l'action

Christophe ANDRE insiste sur l'importance de l'action qui « nourrit, façonne, construit l'estime de soi » ainsi que la confiance en soi. En effet, elles ne peuvent se développer qu'en « se confrontant à la réalité », en rencontrant « l'échec et le succès, l'approbation et le rejet ». Les échecs doivent donc être considérés comme des étapes nécessaires à la construction de la confiance en soi et de l'estime de soi. Cette explication sur l'importance de l'action est particulièrement intéressante dans le bégaiement dans lequel, comme nous l'avons vu précédemment, de nombreuses stratégies d'évitement sont utilisées.

Pour favoriser l'action, Christophe ANDRE propose de multiples petits exercices pour « banaliser la peur de l'action » comme par exemple le fait de demander son chemin à dix passants dans la rue. Ces exercices peuvent également tout à fait être adaptés au bégaiement.

### 2.4.4. S'oublier

Enfin, Christophe ANDRE explique que le dernier objectif pour avoir une bonne estime de soi consiste à « ne plus se soucier de l'effet que l'on fait » pour vivre tout simplement.

De la même manière, Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT écrivent :  
« Donnez-vous le droit de bégayer, n'accordez pas trop d'importance à votre bégaiement, ne vous regardez plus à travers le regard des autres pour agir comme vous pensez qu'ils le désireraient afin de leur donner une impression favorable. Ainsi, gagnerez-vous votre autonomie. »

## 3. Adolescence et bégaiement

### 3.1. Définition de l'adolescence

Le terme « adolescence » provient du latin « adolescere » qui signifie grandir. Dans le dictionnaire Larousse, le terme « adolescence » est défini comme suit : « Age de la vie qui suit l'enfance, compris entre 14 et 20 ans environ chez le garçon, 12 et 18 ans chez la fille. Sur le plan physique, l'adolescence est caractérisée par l'augmentation rapide de la taille, du poids et des forces, ainsi que par le développement et le début du fonctionnement des organes génitaux. Ces transformations s'accompagnent de modifications psychologiques, au premier plan desquelles se place le développement de l'affectivité et des sentiments. La prise de conscience du monde extérieur est la source de réactions diverses (timidité ou agressivité, instabilité, joie ou mélancolie, etc.), entraînant souvent des heurts avec l'entourage, et contribuant à la maturation psychologique (formation de la personnalité). »

Beaucoup considèrent que l'adolescence commence avec la puberté (qui tend à s'avancer dans le temps) et se termine lorsque le jeune acquiert une totale indépendance (notamment au niveau financier). La fin de cette période recule de plus en plus dans le temps avec l'allongement des études.

MARCELLI et BRACONNIER, psychologues, parlent d'une période de transition caractérisée par un double mouvement : le reniement de l'enfance et la recherche du statut d'adulte. Cela constitue l'essence de la crise que traverse l'adolescent.

### 3.2. Changements vécus par l'adolescent

#### 3.2.1. Les changements physiques

L'adolescence survient au moment de la puberté, véritable révolution organique. Elle démarre vers 9-10 ans chez la fille et vers 10-11 ans chez le garçon. C'est à ce moment que la sécrétion des hormones (les œstrogènes et les androgènes) débute : c'est ce qui a pour effet l'apparition des caractères sexuels secondaires. Les caractères sexuels les plus marquants sont l'apparition des premières règles chez les filles et les premières éjaculations chez les garçons. La puberté a des conséquences sur la façon dont le jeune se perçoit. Le schéma corporel est transformé : à l'enfance, le corps grandit lentement tandis qu'à l'adolescence, le corps change vite. L'image du corps qui s'était construite se trouve transformée. L'adolescent doit intégrer les modifications pubertaires au schéma corporel. De plus, ces modifications apparaissent de façon non synchrone et peuvent être dysharmonieuses. C'est à ce moment que le jeune peut être « mal dans sa peau » car ces

changements sont brutaux et difficiles à gérer. On peut ajouter à cela le fait que la date de début et de fin de la puberté varie d'un individu à l'autre ; il peut y avoir des avances (ou des retards) qui peuvent avoir des incidences sur la façon dont le jeune se situe vis-à-vis de ses camarades.

### 3.2.2. Les changements cognitifs

D'après Piaget, il existe quatre stades dans le développement cognitif :

- De 0 à 2 ans : le stade sensori-moteur ;
- De 2 à 7 ans : le stade pré-opératoire ;
- De 7 à 11 ans : le stade des opérations concrètes ;
- De 11 à 15/16 ans (au moment de l'adolescence) : le stade des opérations formelles, qui est la dernière étape du développement de l'intelligence.

Nous expliquons ici uniquement le stade des opérations formelles puisqu'il est le seul à concerner l'adolescence. Ce stade comporte cinq caractéristiques :

- Le passage du concret à l'abstrait : la pensée ne se limite plus au réel mais peut se cibler sur des situations abstraites. L'adolescent peut donc raisonner à partir d'un matériel symbolique : le langage, les symboles mathématiques et les représentations.
- Le passage du réel au possible : l'adolescent est capable d'imaginer les différentes possibilités d'une situation en se détachant d'une perspective unique. Il a donc la capacité d'envisager toutes les possibilités et de les combiner mentalement. Souvent, c'est également le début des mensonges.
- La prévision des conséquences à long terme : l'adolescent est capable de réfléchir aux différents choix et possibilités qui s'offrent à lui mais il peut également prévoir les conséquences et les implications à long terme qui découlent de ses choix. Cette capacité est présente plutôt vers la fin de l'adolescence car, au début, l'adolescent est très impulsif, sans réflexion sur ses actions et leurs conséquences. Les choix des adolescents sont très souvent influencés par des pressions sociales et le regard des autres.
- La logique hypothético-déductive : le raisonnement hypothético-déductif part d'une hypothèse générale posée comme vraie qu'on vérifiera pour en déduire une conclusion appropriée.
- La résolution systématique des problèmes : grâce à la pensée hypothético-déductive, l'adolescent est capable, face à un problème, de formuler les différentes hypothèses, de réfléchir à leur pertinence. Il va les tester mentalement et tirer les conclusions adaptées.

Cette nouvelle forme de pensée place l'adolescent au niveau du type de raisonnement de l'adulte et le rend capable d'évaluer la solidité de ce qui lui est affirmé et de percevoir éventuellement l'insuffisance des arguments qu'on lui propose. Elle permet à l'adolescent de

juger les cadres dans lesquels il vit et d'estimer que les règles qu'on lui impose n'ont qu'une valeur relative et qu'il peut choisir de les accepter ou de les refuser. L'adolescent devient donc capable de jugement critique et il peut élaborer un système de valeurs qui lui est propre (et parfois contradictoire à celui des parents). Cependant, tous les adolescents n'accèdent pas à ce stade des opérations formelles ; certains y accèdent de façon incomplète et d'autres restent au stade des opérations concrètes.

### 3.2.3. Les changements sociaux

A l'adolescence, les jeunes ont tendance à former des groupes avec leurs pairs. Dès l'enfance, il existe un besoin de se retrouver en groupe. Cependant, à l'adolescence, d'après Germain DUCLOS, orthopédagogue et psychoéducateur, Danielle LAPORTE et Jacques ROSS, psychologues, ce besoin devient vital pour trois raisons :

- L'adolescent doit prendre ses distances par rapport à ses parents et aux adultes pour définir son identité. Il s'associe alors à des jeunes pour redéfinir ses désirs, ses valeurs et ses aspirations. Il veut acquérir son autonomie vis-à-vis de ses parents tout en adhérant à un groupe avec lequel il a en commun la manière de s'habiller, de se coiffer, de parler, le choix d'un type d'activité et le genre de musique.
- À la puberté, le jeune est attiré par le sexe opposé. Cependant, cette attirance fait peur. Le groupe devient alors un lieu où les jeunes peuvent expérimenter ce nouveau type de relation dans ce groupe qui « les rassure, les encadre et leur permet d'avoir des contacts plus ou moins intimes ».
- L'adolescent doit acquérir son autonomie financière, sexuelle et personnelle, et, pour cela, il doit se sentir soutenu. Il doit apprendre la vie en société ainsi que les modes de participation et de coopération. Le groupe d'amis lui permet de l'expérimenter.

L'adolescent doit se sentir bien dans sa famille, son milieu scolaire et son groupe d'amis afin d'avoir une bonne estime de lui-même.

### 3.2.4. La recherche d'identité

D'après ERIKSON, psychologue, l'adolescence est une période active dans la construction identitaire. Cette construction identitaire se fait à partir de l'identité personnelle d'une part et de l'identité sociale d'autre part. « L'identité personnelle correspond à l'ensemble organisé des sentiments, représentations, expériences et projets d'avenir se rapportant à soi-même ». L'identité sociale, quant à elle, résulte des interactions avec les autres, des appartenances à différentes catégories (sexe, âge, profession, religion...). Pendant l'adolescence, le jeune doit vivre le sentiment d'identité intérieure : c'est une continuité entre ce qu'il était dans l'enfance et ce qu'il pense devenir dans le futur. L'enfant a vécu de nombreuses identifications et l'identité est une accumulation de toutes ces identifications.

Il y aurait, selon ERIKSON, huit stades pour passer de l'enfance à l'âge adulte.

L'adolescence est alors le cinquième de ces stades : ERIKSON l'appelle « la crise identitaire ». Il s'agit, selon lui, d'un temps de recherche d'identité où le jeune intègre les éléments d'identifications des quatre stades précédents (confiance, autonomie, initiative et compétence). L'adolescent doit alors se construire sa propre identité en répondant à des questions sur lui du type : « Qui suis-je ? D'où est-ce que je viens ? Où vais-je ? ». Son environnement peut alors l'aider à y répondre. Cependant, dans certains cas où les histoires sont difficiles, l'environnement n'est pas assez structurant pour aider l'adolescent dans cette quête identitaire, ce qui peut être difficile pour la construction de l'estime de soi et de la confiance en soi.

### 3.2.5. La séparation d'avec les parents

D'après Philippe JEAMMET, pédopsychiatre, l'une des caractéristiques de l'adolescence est la modification de la distance aux parents. En effet, après la puberté, l'adolescent est confronté à la sexualité. Avec cette sexualisation des liens, l'adolescent crée une distance avec ses parents. Philippe JEAMMET dit que « Plus on arrive à l'adolescence pourvu d'une sécurité intérieure, d'une estime de soi suffisante, nourrie de la qualité des liens avec l'environnement, plus on sera capable de gérer la distance avec une certaine souplesse. Mais plus on y accède avec un passif important, des traumatismes, une dépendance exagérée à l'environnement, plus ce sera difficile ».

Il existe alors un paradoxe à l'adolescence : le besoin de s'appuyer sur les parents, mais également le besoin de s'affirmer et de se différencier. Pour Philippe JEAMMET, l'une des façons de se sortir de ce paradoxe est l'opposition : dans l'opposition, malgré le fait que l'adolescent soit en désaccord avec ses parents, il a tout de même besoin d'eux. Il s'agit donc de l'une des clés pour comprendre les conduites négatives que l'on retrouve chez l'adolescent ; le but étant d'affirmer son identité et sa différence. Certains adolescents mettent en échec ce qui était jusque-là source de valorisation et objet de fierté avec l'un ou l'autre des parents. C'est le cas, par exemple, d'un collégien en échec scolaire alors qu'en primaire, il était l'un des meilleurs. L'échec suprême, selon Philippe JEAMMET, est la conduite suicidaire qui est « rarement un désir de mourir mais plutôt la peur et le refus d'avoir à renoncer à vivre comme on aurait envie. C'est beaucoup plus un désir de vivre qu'un désir de se détruire ».

Nous pouvons alors citer deux positions opposées des parents : ceux qui s'inquiètent trop pour leur adolescent et ceux qui ne voient rien. Cependant, il est important que le jeune, à l'adolescence, mette de la distance avec ses parents, et s'il n'est pas en capacité de le faire, c'est à son environnement de l'aider. Le parent doit lui-même créer une distance avec l'adolescent.

### 3.3. L'estime de soi et la confiance en soi à l'adolescence

Comme nous l'avons vu précédemment, l'adolescence peut être définie comme une véritable crise due à de nombreux changements. Nous pouvons alors nous poser la question de l'estime de soi et de la confiance en soi à cette période. D'après Germain DUCLOS, Danielle LAPORTE et Jacques ROSS, « l'adolescence est une période cruciale en ce qui concerne le développement et la consolidation de l'estime de soi ».

En effet, les changements physiques suite à la puberté modifient l'image que le jeune avait de son corps. De plus, d'après Pierre G. COSLIN, psychologue, l'image de soi est une image du corps chargée d'affects, « elle est en relation avec l'estime de soi ; c'est-à-dire avec le caractère positif ou négatif que le sujet perçoit de lui-même ». Donc, si l'adolescent a une image de lui basse, il risque d'avoir une estime de lui également basse. La puberté lui fait également découvrir la sexualité et une nouvelle situation qui est celle d'être amoureux. Les échecs amoureux peuvent être néfastes pour le développement de l'estime de soi.

Le début de l'adolescence correspond environ à l'entrée au collège. Le collège permet de comparer les résultats avec d'autres élèves ce qui peut influencer positivement ou négativement l'estime de soi. A ce propos, Pierre G. COSLIN ajoute que le système scolaire renforce cette différence parfois significative dans les résultats des élèves en mettant des avertissements, des blâmes ou encore des félicitations et des encouragements. Réussite ou échec scolaire jouent donc un rôle dans la construction de l'estime de soi.

A l'enfance, l'estime de soi se construit grâce aux parents, aux proches, au regard positif que chacun porte sur soi. A l'adolescence se rajoute à cela, d'après Pierre G. COSLIN, le regard de ses pairs et d'autres adultes tels que les enseignants. Le regard de l'autre est extrêmement important à l'adolescence. Si les personnes qui l'entourent ont des paroles et des gestes valorisants, l'adolescent aura une bonne image de lui ; si au contraire il est sans cesse rabaissé, son estime de lui sera basse.

D'après Germain DUCLOS, Danielle LAPORTE et Jacques ROSS, « l'adolescence est une période difficile, car chacun y a pour but de définir sa propre identité et de l'intérioriser pour la rendre permanente. ». Ainsi, le jeune doit d'abord apprendre à se connaître (ses qualités, ses forces, ses difficultés...), avant de se reconnaître (estime de soi). « Le « qui suis-je » (l'identité) et le « quelle est ma valeur ? » (l'estime de soi) sont des préoccupations centrales à l'adolescence ». Il faut donc se connaître et construire son identité avant de pouvoir s'estimer.

D'après les mêmes auteurs, l'expression de l'estime de soi passe par l'affirmation de soi. Ainsi, si un adolescent a conscience de sa propre valeur et a donc une bonne estime de lui, il est plus facile pour lui de s'affirmer en donnant ses idées, ses opinions, ses désirs... Il est également plus à même de faire des choix personnels. Il pourra plus facilement prendre sa place dans un groupe et se faire respecter (en s'opposant aux agressions verbales et physiques par exemple).



Bruno HOURST, chercheur en pédagogies nouvelles, définit les symptômes liés à l'excès d'estime de soi ainsi qu'au manque d'estime de soi à l'adolescence.

#### Conséquence d'un excès d'estime de soi :

- Un fort sentiment grégaire (l'envie d'appartenir à un groupe) et une forte vulnérabilité aux influences du groupe qui le mène à des conduites stéréotypées (effets de mode), à des comportements violents ou à risques « pour faire comme les autres » ;
- Le désir de se faire remarquer (en parlant et en riant fortement, en ayant des vêtements, des coiffures, des piercings très visibles) ;
- Le rejet de la responsabilité sur les autres ;
- Le désir permanent de se montrer plus fort que les autres : se battre, se vanter, intimider des plus faibles ;
- Une tendance à constamment blâmer les autres ;
- Le refus de s'exprimer devant les adultes ;
- Le refus des responsabilités ;
- Le refus systématique de toute forme d'autorité, des règles imposées (consignes, règlement intérieur d'une école, lois) ;
- La violence physique et l'agressivité verbale ;
- Le manque de compassion, d'attention aux autres ;
- Le refus de se confronter à la difficulté, aux apprentissages.

#### Conséquences d'un manque d'estime de soi :

- La crainte et la timidité ;
- Le refus d'apprendre ;
- Le repli sur soi ;
- Le refus d'essayer des choses nouvelles, d'expérimenter de nouvelles voies, en particulier pour préparer son avenir ;
- Des difficultés à faire des choix, à choisir des orientations (activités extrascolaires, métier futur) ;
- Le refus de toute forme de compétition (même par le jeu), par peur de perdre.

### 3.4. Le bégaiement à l'adolescence

Témoignage d'un adulte recueilli par Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT : « *Mes parents disent que je bégaie depuis que je suis petit. Moi, je ne m'en souviens pas. Par contre au collège ça a été terrible ! La pire période de bégaiement ! Je préférais dire que je n'avais pas appris plutôt que réciter une poésie devant les autres. Il m'arrivait de ne pas prendre mes lunettes pour avoir une excuse et ne pas lire à voix haute !* »

D'après Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, cette période est souvent un moment d'augmentation ou de résurgence du bégaiement. Elles parlent de la violence

physique du bégaiement (lors du passage en force du mot bégayé), et de la violence psychique (frustration ressentie lorsque l'on préfère ne pas parler plutôt que de bégayer).

### 3.4.1. Le bégaiement est différent à l'adolescence

D'après Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, le bégaiement varie à l'adolescence :

- Au niveau des signes primaires : les prolongations et les blocages sont plus fréquents et le rythme s'accélère.
- Au niveau des signes secondaires : d'après Marie-Claude MONFRAIS PFAUWADEL, les rires nerveux sont plus fréquents chez les adolescents qui bégaiement qu'à l'enfance ou l'âge adulte. D'après Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, les comportements des adolescents qui bégaiement diffèrent de ceux présents à l'enfance : tentatives pour cacher le bégaiement, évitements de mots ou de situations, retrait. De plus, comme l'explique Marie-Claude MONFRAIS PFAUWADEL, chez certains adolescents qui ont un bégaiement sévère, nous pouvons noter « des périodes de grand mutisme et de retrait quasi-psychotique de la communication ».

### 3.4.2. Le regard des autres chez les adolescents qui bégaiement

Comme le soulignent Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, les jeux dans la cour de récréation changent du primaire au collège. En effet, au primaire, les enfants jouent à des jeux de ballon, sautent à l'élastique... tandis que les collégiens forment des groupes dans la cour où le langage est le maître mot ; il convient de « tenir sa place, de parler vite, de se faire entendre et respecter, de manier l'humour, d'avoir le sens de la répartie ». Le bégaiement est alors un réel frein.

Le bégaiement est une différence : on est différent des autres dans cette période où l'on fait tout pour ressembler à son groupe d'amis.

De plus, nous avons vu qu'à l'adolescence l'estime de soi se construit dans le regard de l'autre. C'est également à l'adolescence que les jeunes sont les plus critiques envers les autres : ils se moquent, imitent etc. ; cela peut être destructeur dans l'estime de soi des adolescents qui bégaiement.

### 3.4.3. L'estime de soi des adolescents qui bégaiement

Le bégaiement n'est pas vu comme quelque chose de valorisant dans notre société. Ainsi, le regard de l'autre est plutôt négatif envers quelqu'un qui bégaiement. Or, comme l'estime de soi se construit dans le regard de l'autre, l'estime de soi des adolescents qui bégaiement a de forts risques d'être faible. D'après Mireille GAYRAUD-ANDEL et Marie-Pierre POULAT, « le risque lié à cette estime de soi fragilisée est de se vivre victime ou bien d'entrer dans une lutte incessante pour prouver et se prouver que l'on est aussi bien que les autres. » D'après elles, c'est à l'adolescence que ce choix doit s'effectuer. Elles citent alors deux

réactions différentes d'adolescents : l'un qui préfère nier ses difficultés comme Louise (« *Ça ne me gêne pas, je m'y suis habituée* ») mais qui éclate en sanglots à la fin de la consultation à cause de cette souffrance si longtemps contenue ; l'autre qui se construit un personnage comme Gaël qui utilise les coups de poing pour régler ses conflits puisque sa parole n'est pas son meilleur atout.

Comme nous l'avons vu précédemment, l'estime de soi peut être mauvaise à l'adolescence. Le bégaiement semble ajouter encore des difficultés dans la construction de l'estime de soi.

## 4. Le groupe thérapeutique dans la prise en charge du bégaiement

### 4.1. Définition du groupe thérapeutique

Selon J. DE CHASSEY et S. BRIGNONE, « le groupe est une mini-société « protégée » puisque constituée de personnes présentant le même handicap (le bégaiement en l'occurrence), mais aussi un groupe dans lequel on peut travailler et améliorer les habiletés sociales et verbales, un groupe dans lequel on peut trouver un soutien moral important avec des personnes qui partagent les mêmes difficultés, encadrées par un thérapeute. »

### 4.2. Modalités de fonctionnement du groupe thérapeutique

Comme l'expliquent J. DE CHASSEY et S. BRIGNONE, pour intégrer un groupe, il faut, au préalable, avoir déjà assisté à plusieurs séances d'orthophonie individuelles afin que la personne qui bégaie puisse avoir « commencé à expérimenter certaines stratégies par rapport à sa parole ». Cependant, lorsqu'elle a rejoint le groupe, la personne qui bégaie doit poursuivre sa prise en charge individuelle. Ainsi, d'après Cécile COUVIGNOU et Caroline HAFFREINGUE, orthophonistes, « les séances de groupe prennent place alternativement ou en parallèle avec des séances individuelles. »

Ces séances de groupe, qui ont lieu généralement une fois tous les quinze jours pendant une heure et demie ou deux heures, accueillent des personnes se situant dans une même tranche d'âge. Des groupes homogènes d'enfants, d'adolescents et d'adultes sont alors créés car, comme l'expliquent L. RUSTIN et A. KUHR, psychologues, « des patients ayant les mêmes besoins apportent un meilleur soutien, une aide mutuelle et des solutions aux problèmes des autres membres du groupe ». J. DE CHASSEY et S. BRIGNONE ajoutent également que le nombre de participants au groupe doit être limité afin de permettre à chaque patient de bénéficier d'un temps de parole suffisant.

En ce qui concerne la démarche thérapeutique du groupe, elle ne doit pas être envisagée comme un programme d'exercices prévu avant même la rencontre avec les différents patients. En effet, dans l'ouvrage Les bégaiements de A. VAN HOUT, il est précisé que « le contenu [des séances] est sans cesse remodelé selon ce qui se passe dans le groupe et entre ses membres, pendant la séance même et au fil des séances ». Une adaptation permanente de l'orthophoniste est donc nécessaire pour s'ajuster au mieux aux besoins des membres du groupe.

### 4.3. Intérêt du groupe par rapport à la prise en charge individuelle

Tout d'abord, l'intérêt du groupe par rapport à la prise en charge individuelle est de pouvoir rencontrer des personnes qui connaissent les mêmes difficultés que soi. Ainsi, les membres du groupe ne se sentent plus seuls avec leur bégaiement. Ils peuvent échanger « dans un environnement où les questions des uns sont aussi celles des autres » (Les bégaiements, A. VAN HOUT)

Ensuite, dans la mesure où le bégaiement n'existe que dans la relation à autrui, il est essentiel de se confronter aux autres, de travailler sur son bégaiement dans des situations sociales. Or, ces dernières sont limitées en séances individuelles puisque le patient est en situation duelle avec son orthophoniste. Comme l'expliquent C. COUVIGNOU et C. HAFFREINGUE, le groupe permet alors d'expérimenter sa parole, « d'oser prendre la parole devant les autres, de se situer par rapport aux autres, de s'entraîner à une meilleure fluence, de prendre en compte l'interlocuteur, de savoir parler de son bégaiement », et ce dans un milieu sécurisé et convivial. Ainsi, le groupe thérapeutique peut être considéré comme un « tremplin vers les situations de la vie quotidienne ».

### 4.4. Objectifs du groupe thérapeutique

Contrairement à la prise en charge individuelle dans laquelle le versant moteur de la parole représente un travail important, l'objectif du groupe thérapeutique consiste plutôt à provoquer des changements chez ses participants ; c'est ce qu'Anne-Marie SIMON, orthophoniste, nomme les « mouvements intérieurs ». Il s'agit de changer leur perception de ce qu'est la communication, de changer la mauvaise image qu'ils ont d'eux-mêmes et celle qu'ils ont de leur bégaiement, sachant que toutes ces modifications sont liées les unes aux autres.

#### 4.4.1. Privilégier la communication à la perfection motrice de la parole

Comme il l'est souligné dans Les bégaiements, l'un des objectifs du groupe thérapeutique est de « rendre à la parole son sens de communication » c'est-à-dire de comprendre que l'important, ce n'est pas la forme que prend le message mais le message lui-même. D'après Anne-Marie SIMON, « c'est au sein du groupe et par ce groupe que chaque patient va pouvoir éprouver le changement qui lui permettra progressivement de communiquer, à la fois réellement et efficacement ». Pour cela, le groupe doit permettre d'améliorer les aspects pragmatiques de la communication en accordant davantage de place à son interlocuteur. De plus, Véronique AUMONT-BOUCAND, orthophoniste, ajoute que les exercices pratiqués dans le groupe doivent être ludiques pour permettre de restaurer « le

plaisir de l'échange ». L'un des principaux objectifs du groupe consiste donc à ne plus se focaliser sur sa parole mais à être dans le plaisir de la communication avec son interlocuteur.

#### 4.4.2. Améliorer l'image de soi

Comme nous l'avons vu précédemment, les personnes qui bégaiement peuvent avoir une mauvaise image d'elles-mêmes. C. COUVIGNOU et C. HAFFREINGUE expliquent que l'objectif du groupe thérapeutique consiste justement à « renvoyer une image positive de lui-même à chaque participant et à l'engager sur la voie du changement ».

D'une part, le groupe devra donc permettre à ses participants de renforcer leur estime d'eux-mêmes et leur confiance en eux. Selon C. ANDRE, le contexte même du groupe est favorable à ce changement puisqu'il explique que « tout ce qui augmente le sentiment d'appartenance renforce l'estime de soi ». Par ailleurs, P. PRIVAT, psychiatre, et D. QUELIN SOULIGNOUX, psychologue, ajoutent que « la prise de conscience que d'autres ont le même type de difficultés que lui agit comme un agent thérapeutique puissant, en particulier en dissipant ou diminuant l'angoisse et la culpabilité ». Ainsi, selon V. AUMONT-BOUCAND, les membres du groupe « vont discuter ensemble et réduire les émotions négatives en les partageant ». De plus, A.-M. SIMON et T. DUSSART s'accordent à dire que le cadre confortable du groupe « leur permet de ne plus se percevoir comme des bégues, mais comme des personnes [...], comme quelqu'un qui peut aussi être drôle, intelligent, chaleureux et qui peut intéresser les autres ».

D'autre part, l'objectif du groupe consiste également à s'affirmer davantage en permettant à ses participants d'« aller d'une attitude d'évitement à une volonté d'expérimenter, jusqu'à l'expérience elle-même » (*Les bégaiements*, A. VAN HOUT). Ainsi, il s'agit d'expérimenter dans le groupe afin, par la suite, d'affronter le monde réel et de devenir des « locuteurs plus assurés ».

#### 4.4.3. Modifier ses attitudes négatives vis-à-vis de son bégaiement

Selon A.-M. SIMON, l'objectif du groupe consiste également à « partir de la non-acceptation du bégaiement à une tolérance, voire à une acceptation de son bégaiement ». Ainsi, le bégaiement ne constituera plus un handicap à la communication mais deviendra simplement un signe distinctif de sa personnalité.

Pour ce faire, l'approche en groupe doit d'abord permettre d'éliminer les croyances irrationnelles liées au bégaiement grâce à des discussions, basées sur un savoir partagé, ainsi qu'à des jeux de rôle.

Ensuite, au contact des autres membres du groupe, la personne qui bégaiement peut apprendre à relativiser et à se désensibiliser par rapport à son trouble. D'une part, elle peut apprendre à relativiser son bégaiement en découvrant celui des autres, en acceptant celui des autres et en comparant ses dysfluences à celles des autres. D'autre part, selon A.-M.

SIMON, le fait de partager avec les membres du groupe des sentiments de gêne et de honte permet la désensibilisation.

Enfin, pour accepter d'être une personne qui bégaie, il faut déjà s'accorder le droit d'avoir des dysfluences au sein du groupe ; c'est la raison pour laquelle, dans le groupe, « l'emphase est mise sur une parole avec laquelle on se sent à l'aise plutôt que sur une parole parfaite ; un bégaiement résiduel occasionnel peut être présent, il n'y a pas d'obligation d'en avoir le contrôle en permanence » (Les bégaiements, A. VAN HOUT).

## Deuxième partie : méthodologie



# 1. L'échelle d'auto-évaluation d'estime de soi et de confiance en soi

## 1.1. Introduction

Notre travail consiste à évaluer, à l'aide d'une échelle que nous avons créée (Annexe 2), l'estime de soi et la confiance en soi de collégiens qui bégaièrent et d'autres tout-venant, afin de pouvoir comparer les résultats obtenus par ces deux populations.

## 1.2. Population

Au départ, nous souhaitions axer notre étude sur des lycéens de la seconde à la terminale. Cependant, dans le cadre de notre expérimentation, nous avons intégré un groupe de jeunes collégiens qui venait de se créer auprès de Catherine DAUBIE, orthophoniste. Nous avons donc limité notre échantillon aux collégiens de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup> pour un travail plus homogène.

Notre population se compose de deux échantillons : l'un de 225 collégiens issus de deux collèges publics de Nancy (aucun collège privé n'a souhaité prendre part à notre travail), l'autre de 32 collégiens qui bégaièrent venant de toute la France. En effet, nous ne pouvions pas restreindre notre étude à la ville de Nancy car nous aurions obtenu trop peu de réponses. Nous avons donc choisi d'envoyer nos échelles à tous les orthophonistes de l'Association Parole Bégaiement.

Nous comparerons les résultats des collégiens qui bégaièrent à ceux qui ne bégaièrent pas en fonction des sept critères de M. HADDOU définis dans la partie théorique, du sexe et de la classe. Il s'agit donc d'une stratégie d'analyse multivariée.

Tableau n°1 : Composition de notre population en fonction du sexe

<b>Sexe</b>	<b>Collégiens qui bégaièrent</b>	<b>Collégiens tout-venant</b>	<b>Total</b>
<b>Filles</b>	11	121	132
<b>Garçons</b>	21	104	125

Tableau n°2 : Composition de notre population en fonction de la classe

Classe	Collégiens qui bégayaient	Collégiens tout-venant	Total
6 <sup>ème</sup>	5	70	75
5 <sup>ème</sup>	12	49	61
4 <sup>ème</sup>	6	52	58
3 <sup>ème</sup>	9	54	63

### 1.3. Outil d'évaluation

Nous avons créé une échelle d'auto-évaluation anonyme d'estime de soi et de confiance en soi en nous appuyant sur :

- Des ouvrages (*Imparfais, libres et heureux, pratiques de l'estime de soi*, C. ANDRE ; *Surmonter la faible estime de soi*, M. FENNELL ; *L'estime de soi des adolescents*, G. DUCLOS, D. LAPORTE, J. ROSS ; *Avoir confiance en soi pour enfin s'épanouir et se réaliser*, M. HADDOU) ;
- Des échelles déjà existantes (Test d'estime de soi et de confiance en soi, J. DE SAINT PAUL ; Échelle d'affirmation de soi, CUNGI et REY).

Par ailleurs, nous avons également créé certains items, dont les notions étaient fréquemment abordées dans nos diverses lectures, en les adaptant au mieux à des collégiens.

L'échelle, composée de 24 questions, est divisée en sept grandes parties (Annexe 3). Excepté la dernière partie qui correspond à une unique question générale, les six autres représentent les grandes problématiques de l'estime de soi et de la confiance en soi selon Marie HADDOU, psychologue (*Avoir confiance en soi pour enfin s'épanouir et se réaliser*) :

- Questions 1 à 5 : le sentiment d'infériorité ;
- Questions 6 à 7 : le sentiment de découragement ;
- Questions 8 à 9 : le sentiment de honte ;
- Questions 10 à 16 : le sentiment d'anxiété ;
- Questions 17 à 20 : le sentiment de rejet ;
- Questions 21 à 23 : la restriction du mode de vie et le renoncement à soi-même ;
- Question 24 : l'image de soi de façon générale.

Pour répondre à chacune de ces questions, nous avons défini cinq critères de notation :

- 1 : pas du tout

- 2 : un peu
- 3 : moyennement
- 4 : beaucoup
- 5 : complètement

Par ailleurs, en en-tête, nous avons demandé quelques informations aux participants, à savoir : leur âge et classe, leur sexe, s'ils bénéficient d'un suivi orthophonique ou non. Nous avons également ajouté une rubrique « remarques éventuelles » afin de leur laisser la possibilité de s'exprimer davantage s'ils le souhaitent.

## 1.4. Passation de l'échelle

### 1.4.1. Pour les collégiens tout-venant

Nous avons transmis nos échelles d'auto-évaluation aux directrices des collèges publics Jacques Callot et Frédérique Chopin à Nancy, début novembre. Elles ont ensuite accepté de les distribuer aux professeurs qui ont bien voulu prendre part à notre travail. Avec les échelles, nous avons donné une feuille de consignes (Annexe 5) que chaque professeur a lue à ses élèves avant de leur soumettre l'échelle. Nous avons récupéré les échelles complétées fin décembre.

### 1.4.2. Pour les collégiens qui bégaiant

Nous avons envoyé un courriel, en novembre, à toutes les orthophonistes membres de l'Association Parole Bégaiement en leur expliquant notre projet. Celles qui ont accepté de soumettre notre échelle à leurs patients les ont majoritairement remplies durant une séance avec eux. Les autres les ont remplies seuls, à la maison, ou à la fin d'une séance de groupe thérapeutique. Nous avons reçu les échelles complétées par courriel ou par courrier jusqu'à fin janvier, accompagnées, pour certaines, de commentaires intéressants concernant l'échelle ou le patient.

Nous avons également inclus les échelles des membres du groupe dans cette analyse ; ils les ont remplies chez eux et nous les avons récupérées le 19/12/14.

## 1.5. Procédure d'analyse

### 1.5.1. Notation des échelles

Pour analyser les échelles, nous avons mis une note pour chaque collégien à partir des sept critères que nous avons définis, sachant que la réponse :

- 1 (pas du tout) valait 4 points ;
- 2 (un peu) valait 3 points ;
- 3 (moyennement) valait 2 points ;

- 4 (beaucoup) valait 1 point ;
- 5 (complètement) valait 0 point.

Ainsi, le sentiment d'infériorité est noté sur 20 (étant donné que ce critère comporte 5 questions notées chacune sur 4 points, cela équivaut à un total sur 20 points), le sentiment de découragement sur 8 (2 questions sur 4 points), le sentiment de honte sur 8 (2 questions sur 4 points), le sentiment d'anxiété sur 28 (7 questions sur 4 points), le sentiment de rejet sur 16 (4 questions sur 4 points), la restriction du mode de vie et le renoncement à soi-même sur 12 (3 questions sur 4 points), et l'image de soi de façon générale sur 4 (1 question notée sur 4 points).

Puis, nous avons mis une note totale regroupant tous les critères en additionnant les notes obtenues pour chaque critère, soit un total maximal de 96 points (Annexe 4). En annexe 6, une échelle bien remplie d'un collégien qui bégaié permet d'illustrer ces explications.

Les remarques éventuelles obtenues nous permettent une analyse qualitative.

### 1.5.2. Sélection des échelles

Nous avons dû éliminer 42 échelles de notre analyse car :

- L'en-tête n'était pas complète (âge, classe, sexe, suivi orthophonique) ;
- Certaines questions étaient laissées sans réponse ;
- Certaines réponses se situaient entre deux scores (exemple : une croix entre le 2 et le 3) ;
- Deux échelles, remplies en diagonal, nous ont laissées perplexes quant à la fiabilité des réponses données (Annexe 7).

### 1.5.3. Calcul des moyennes

Nous avons entré toutes nos données dans une matrice sur le programme Matlab en définissant 14 colonnes (Annexe 8) :

- Numéro attribué au patient ;
- Age du patient (11, 12, 13, 14, 15) ;
- Classe du patient (6, 5, 4, 3) ;
- Sexe du patient (0 pour une fille, 1 pour un garçon) ;
- Bégaiement (0 s'il n'en a pas, 1 s'il en présente un) ;
- Suivi orthophonique (0 s'il n'en bénéficie pas, 1 s'il en bénéficie) ;
- Note obtenue pour le sentiment d'infériorité ;
- Note obtenue pour le sentiment de découragement ;
- Note obtenue pour le sentiment de honte ;
- Note obtenue pour le sentiment d'anxiété ;
- Note obtenue pour le sentiment de rejet ;

- Note obtenue pour la restriction du mode de vie et le renoncement à soi-même ;
- Note obtenue pour la question générale sur l'image de soi ;
- Note générale obtenue par le patient (en additionnant toutes les notes précédentes).

Nous avons ensuite calculé les moyennes nécessaires à notre étude (détaillées dans le chapitre consacré aux analyses).

## 1.5.4. Statistiques

### 1.5.4.1. Calcul de l'intervalle de confiance

Nous avons affaire à deux échantillons déséquilibrés. En effet, le premier comporte 32 collégiens qui bégaièrent et le deuxième 225 collégiens tout-venant. Or, il est évident que la pertinence des résultats augmente avec la taille de l'échantillon.

La taille de l'échantillon de personnes qui bégaièrent étant relativement faible, la moyenne réelle de la population qui bégaièrent risque de s'éloigner de la moyenne que nous avons calculée qui constitue, selon nous, une tendance.

Une des notions clés en statistique est celle de l'estimation. En effet, la moyenne que nous avons calculée à partir des 32 collégiens ayant un bégaiement n'est qu'une estimation de la moyenne d'estime de soi et de confiance en soi de toute la population de collégiens qui bégaièrent ; il en est de même pour celle des collégiens tout-venant. Nous devons donc calculer l'intervalle de confiance que nous pouvons accorder à la véritable moyenne en considérant un risque de nous tromper de 5%.

Nous utilisons la loi de Student pour déterminer l'intervalle de confiance.

### 1.5.4.2. Test de comparaison des véritables moyennes

Nous avons effectué un test de comparaison des véritables moyennes. La véritable moyenne correspond à une valeur estimée de toute une population à partir d'un échantillon. Dans notre cas, les véritables moyennes correspondent à l'ensemble des collégiens qui bégaièrent d'une part et à l'ensemble des collégiens qui ne bégaièrent pas, d'autre part. Ce test nous permet de déterminer si le niveau d'estime de soi et de confiance en soi des collégiens qui bégaièrent est inférieur ou égal à celui des collégiens tout-venant ou si, au contraire, il est supérieur à celui des collégiens tout-venant (Annexe 9).

## 1.6. Hypothèse opérationnelle

**Les collégiens qui bégaièrent ont un niveau d'estime de soi et de confiance en soi plus faible que les collégiens tout-venant.**

## 1.7. Biais

Plusieurs biais peuvent être soulevés dans notre travail :

- Les collégiens tout-venant habitent à Nancy alors que ceux qui bégaièrent sont issus

de toute la France.

- Les collégiens tout-venant ont rempli l'échelle seuls, dans un cadre scolaire, ce qui a pu influencer leurs réponses (à proximité de leurs camarades, ils ont pu « copier » les uns sur les autres ; étant distribuée dans le collège, notre échelle a pu être assimilée à des difficultés d'ordre scolaire et non pas à des difficultés plus générales du quotidien).
- Les collégiens qui bégaiant n'ont pas rempli l'échelle au collège : la plupart l'ont remplie avec leur orthophoniste, d'autres seuls chez eux, d'autres encore à la fin d'une séance de groupe.
- Certains items peuvent ne pas être compris par tous, notamment ceux comprenant une négation.
- Pour certains collégiens, affronter la réalité d'une faible estime de soi et d'une faible confiance en soi est difficile : ils peuvent alors embellir leur image d'eux-mêmes.
- Auto-évaluer sa confiance en soi et son estime de soi représente une tâche subjective, difficilement mesurable car :
  - o Chacun n'a pas forcément une vision exacte de son estime de soi et de sa confiance en soi ;
  - o Les termes « pas du tout », « un peu », « moyennement », « beaucoup », « complètement », sont abstraits et ne sont pas interprétés de la même manière par tous.
- Nous avons choisi de ne pas proposer le critère « je bégaié : oui / non » car certains adolescents peuvent confondre de rares dysfluences normales avec un réel bégaiement. Il est donc possible que dans notre population de collégiens tout-venant certains bégaiant.

## 2. Le groupe thérapeutique

### 2.1. Introduction

Notre travail consiste à évaluer l'estime de soi et la confiance en soi de collégiens qui bégaièrent dès la constitution d'un groupe thérapeutique, à proposer ensuite des exercices plus spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi qui pourront constituer un répertoire d'activités pour les orthophonistes, et, enfin, à évaluer leur évolution dans ce domaine huit séances plus tard.

### 2.2. Population

Nous avons eu la chance d'intégrer un groupe thérapeutique à ses débuts, dès la deuxième séance (21/11/13). Il se composait au départ de six pré-adolescents et adolescents. Puis, N a rejoint le groupe au bout de la quatrième séance de notre expérimentation. Les sept membres du groupe sont présentés dans le tableau ci-dessous.

Tableau n° 3 : Présentation des membres du groupe

Prénom	Sexe	Age	Classe	Bégaiement	Caractère	Informations complémentaires
<b>A</b>	Garçon	9 ans	CM2	Très sévère avec syncinésies très marquées de tout le visage	Très sociable, jovial, fait beaucoup d'humour	
<b>C</b>	Fille	10 ans	CM2	Léger	Sociable et réservée	
<b>V</b>	Garçon	12 ans	6 <sup>ème</sup>	Modéré avec clignements d'yeux très fréquents lorsqu'il parle	Très sociable, jovial, fait beaucoup d'humour	
<b>N</b>	Garçon	12 ans	6 <sup>ème</sup>	Sévère avec syncinésies fréquentes du visage	Très sociable, très à l'aise, bavard, tendance à se mettre en avant	Bien entouré par sa famille qui le soutient dans son bégaiement

Prénom	Sexe	Age	Classe	Bégaiement	Caractère	Informations complémentaires
Ma	Fille	12 ans	5 <sup>ème</sup>			Histoire familiale compliquée
B	Garçon	13 ans	5 <sup>ème</sup>	Léger	Nonchalant, détendu	
Mu	Garçon	13 ans	4 <sup>ème</sup>	Sévère avec mouvements parasites	Très timide et réservé, fuyant dans la relation	Arrivé en France depuis quelques années seulement, sa langue maternelle est l'albanais

N.B. : Dans la mesure où notre expérimentation ne concerne que les collégiens, nous n'utiliserons pas les résultats des membres du groupe scolarisés au CM2 (A et C).

## 2.3. Modalités de fonctionnement du groupe

Les séances de groupe ont eu lieu toutes les deux semaines (hors vacances scolaires) durant une heure et demie de 17h30 à 19h au cabinet de leur orthophoniste, Catherine DAUBIE. Nous nous prenions le temps, une demi-heure avant chaque séance, de discuter avec elle de nos idées d'exercices. Elle nous permettait de nous exprimer tout en apportant des améliorations, des idées à elle ainsi que de nombreux conseils, ce qui était très enrichissant.

Pour la première séance, C. DAUBIE nous a proposé d'intégrer le groupe comme si nous étions des patients afin de comprendre le fonctionnement d'un groupe, de découvrir la personnalité de chacun mais aussi pour être confrontées nous-mêmes à la situation du patient qui ne sait pas à quoi s'attendre. Dès la deuxième séance, nous avons proposé quelques exercices pour travailler plus spécifiquement l'estime de soi et la confiance en soi. Puis, au fur et à mesure, C. DAUBIE nous a permis de prendre de plus en plus part à la préparation des séances ainsi qu'à l'animation.

Nous avons été présentes dans le groupe pendant neuf séances qui ont eu lieu entre le 21/11/13 et le 24/04/14.

## 2.4. Nos objectifs

Au départ, nous pensions travailler avec des adolescents scolarisés au lycée (entre 15 et 18 ans) et avons défini nos objectifs ainsi que nos moyens de prise en charge en fonction de cette population. Cependant, le groupe que nous avons intégré auprès de C. DAUBIE était composé de pré-adolescents du CM2 à la 4<sup>ème</sup>. Après concertation avec C. DAUBIE, nous avons compris qu'il fallait modifier nos objectifs et nos moyens afin de les adapter à notre population bien plus jeune. Néanmoins, nous avons pu largement nous appuyer sur



notre travail déjà effectué, notamment sur les objectifs principaux. Nous ne détaillerons pas ici ce travail puisqu'il ne concerne pas notre population d'expérimentation. De plus, nous nous sommes rendu compte, avec l'aide de C. DAUBIE, qu'il n'était pas possible de définir un objectif par séance mais qu'il fallait définir plusieurs objectifs à atteindre à long terme. Par ailleurs, nous avons prévu un « programme » d'exercices à effectuer. Or, nous avons réalisé qu'il était préférable de prévoir les exercices au fur et à mesure des séances afin de nous adapter le mieux possible à l'évolution du groupe.

Nos objectifs, dont la visée commune est de mieux vivre avec son bégaiement, sont les suivants :

- Premier objectif : créer et développer un cadre sécurisant, de mise en confiance, en vue d'obtenir une cohésion de groupe ;
- Deuxième objectif : développer l'estime de soi en parlant de leurs qualités, de leurs valeurs ;
- Troisième objectif : développer la confiance en soi en leur faisant prendre conscience de leurs compétences personnelles mais également de leur compétence dans le domaine de la parole ;
- Quatrième objectif : s'affirmer au milieu des autres.

L'ordre d'énumération de ces quatre objectifs suit la progression générale de nos séances. Cependant, comme nous l'avons expliqué dans la partie théorique, estime de soi, confiance en soi et affirmation de soi sont étroitement liées. Ainsi, de nombreux exercices ne répondent pas à un seul objectif en particulier mais à plusieurs en même temps. De la même manière, au cours d'une même séance, plusieurs objectifs sont travaillés.

## 2.5. Nos exercices

### 2.5.1. Les exercices pour chaque séance

Les exercices que nous proposons sont adaptés à une population particulière, c'est-à-dire aux collégiens qui bégaiement. Ils sont donc axés sur les problématiques du bégaiement et permettent également un travail sur la fluence. Nous proposons donc ces activités d'estime de soi et de confiance en soi en tant que futures orthophonistes, et non en tant que psychologues qui travailleraient exclusivement dans ce domaine.

Nous espérons qu'en proposant aux membres du groupe des exercices d'estime de soi et de confiance en soi, cela leur permettra de mieux s'affirmer, ce qui pourra avoir un impact sur le fait d'oser s'exprimer et donc de mieux communiquer.

N.B. : Les exercices précédés d'un astérisque (\*) sont ceux que nous avons proposés.

### 2.5.1.1. Première séance entièrement animée par C. DAUBIE (21/11/13)

En cercle, debout :

- **Exercice des chiffres** : chaque membre du groupe, l'un après l'autre, dit un chiffre dans l'ordre de 1 jusqu'à 20, puis à l'envers de 20 à 1. Au départ, il faut donner les chiffres avec une voix naturelle puis en la modifiant.
- **La fable « La Cigale et la Fourmi »** : C. DAUBIE récite la première phrase et tous les membres du groupe la répètent en même temps. Puis, chacun son tour dit un mot pour reconstituer la phrase. Ensuite, nous devons faire de même avec les syllabes en essayant de rendre la phrase la plus fluide possible.
- **Chacun se nomme en disant « Je m'appelle... »** puis il faut présenter ses voisins de droite et de gauche (« Il/Elle s'appelle... »).
- **Exercice du « bonjour »** : choisir un membre du groupe à qui il faut dire bonjour en y ajoutant son prénom puis changer de place avec lui. C'est ensuite à lui de choisir à qui il dira bonjour.

En cercle, assis :

- **Avec des cartes illustrées de chaque côté** : nous piochons une carte, nous disons à notre voisin, en le nommant, « C, je te donne... » en citant l'objet dessiné. Celui-ci répond « Merci C » et explique en quoi l'objet lui sera utile. L'exercice se poursuit ainsi de suite.
- **Mimes des animaux en action** : chaque membre du groupe écrit sur des papiers trois actions et trois animaux. Nous mettons le tout dans deux boîtes distinctes. Chacun son tour pioche un animal et une action et doit le mimer. Les autres membres du groupe doivent deviner de quel animal et de quelle action il s'agit. Celui qui a le plus de bonnes réponses remporte la partie.
- **Dire une chose que nous aimons bien faire en expliquant précisément pourquoi et en faisant intervenir les différents sens** (odorat, ouïe, toucher, vue, goût).

A la fin de la séance, nous leur présentons notre projet de mémoire et leur demandons s'ils acceptent notre présence.

### 2.5.1.2. Deuxième séance animée en collaboration avec C. DAUBIE (05/11/13)

- **Même exercice sur les chiffres** que précédemment.
- \* **Se faire passer l'électricité** (debout, en se donnant la main) : l'un des membres du groupe commence à presser la main d'un de ses voisins qui lui-même presse la main d'un de ses voisins et ainsi de suite. Il faut être attentif dans la mesure où l'électricité peut changer de sens.
- **Chacun dit son prénom doucement.**
- **Exercice du « bonjour ».**
- \* **Présentation croisée** : nous nous sommes mis deux par deux pendant cinq minutes et nous nous sommes chacun présenté à l'autre. Puis, notre interlocuteur

nous a présenté au groupe.

- **Même exercice que celui de « La Cigale et la Fourmi » à partir de la fable « Le Corbeau et le Renard ».**
- \* **La marionnette** : deux par deux, en face à face, l'un est le marionnettiste qui doit tirer sur les fils et l'autre est la marionnette qui doit exécuter les mouvements.
- \* **Mimes en relais** (deux équipes) : une équipe reste dans la pièce et l'autre sort. Celle qui reste décide du mime à effectuer par l'autre équipe. Le premier de l'équipe qui est sortie entre et doit effectuer le mime choisi par l'autre équipe devant l'un des membres de son équipe. Puis, c'est à celui-ci de reproduire le mime devant le suivant et ainsi de suite. Le dernier membre de l'équipe doit deviner quel était l'intitulé du mime de départ.
- **Dire comment nous allons**, comment nous nous sentons chacun dans le groupe.

A la fin de la séance, nous avons expliqué et distribué notre échelle aux membres du groupe et leur avons demandé de la remplir chez eux et de nous l'amener pour la séance suivante.

#### 2.5.1.3. Troisième séance animée en collaboration avec C. DAUBIE (19/12/13)

- **Les jours de la semaine** (debout, en cercle) : chacun son tour dit un jour de la semaine en l'accompagnant d'un geste de son choix après avoir reproduit ce qui a été fait par celui d'avant.
- **Exercice du « bonjour ».**
- \* **Présentation croisée** en ajoutant des éléments qui n'ont pas encore été révélés sur soi et en changeant de partenaire (à chaque séance).
- \* **« Trouillomètre » avec le mot « voiture »** : le « trouillomètre » consiste à donner une note sur sa peur avant de prendre la parole sur un thème défini à l'avance sachant que 0/10 équivaut à « pas du tout » et que 10/10 équivaut à « complètement ». Pour cet exercice, il faut donner des éléments sur soi en rapport avec le thème. (Nous expliquerons davantage l'exercice du « trouillomètre » dans la partie consacrée aux outils d'évaluation).
- \* **« Pour Noël, j'ai commandé... »** (assis, en cercle) : l'un des membres du groupe commence en disant « Pour Noël, j'ai commandé... » et ajoute un objet. Le suivant reprend ce que l'autre a dit et ajoute un nouvel objet. L'exercice se poursuit ainsi de suite jusqu'à ce que l'un des membres du groupe se trompe ; on lui donne alors un gage.
- \* **Mimes de lieux** (deux équipes) : une équipe mime un lieu qu'elle a choisi et l'autre doit deviner de quel lieu il s'agit. Chaque personne de l'équipe qui mime représente un indice. Une personne commence : si l'équipe adverse ne trouve pas le lieu, une autre personne s'ajoute pour proposer un nouvel indice et ainsi de suite. L'objectif est de trouver le lieu avec le moins d'indices possibles.

- \* « Trouillomètre » avec le mot « sapin ».

2.5.1.4. Quatrième séance animée en collaboration avec C. DAUBIE (16/01/14)

- \* **Exercice du « bonjour » avec une contrainte supplémentaire** : se regarder dans les yeux pendant tout l'échange.
- **Même exercice que pour les jours de la semaine mais avec le nom d'un animal.**
- \* « Trouillomètre » avec le mot « cadeau ».
- \* **Présentation croisée** en ajoutant toujours des éléments nouveaux sur soi et en changeant de partenaire.
- **Mimes des animaux en action.**
- \* « Trouillomètre » avec le mot « chute ».
- **Chaque participant donne un adjectif pour résumer la séance.**

2.5.1.5. Cinquième séance animée en collaboration avec C. DAUBIE (30/01/14)

- \* **Exercice du « bonjour » avec une contrainte supplémentaire** : se regarder dans les yeux pendant tout l'échange.
- \* « Trouillomètre » à partir du thème « quelque chose qu'on a aimé faire depuis la dernière séance ».
- \* **Gestes inventés puis reproduits** : assis, en demi-cercle, l'un des membres du groupe se met debout, devant les autres, et fait un geste de son choix. Il désigne ensuite une personne qui devra reproduire ce geste puis en inventer un nouveau. L'exercice se poursuit de cette façon.
- \* **Présentation croisée.**
- \* **Jeu de rôle de l'élève qui arrive en retard** : jeu de rôle dans lequel l'objectif est d'argumenter, de défendre son point de vue. Le groupe est assis en demi-cercle, excepté deux personnes qui sont debout devant les autres : l'un joue le professeur, l'autre l'élève qui arrive en retard et qui doit expliquer son retard dans le but d'être excusé. Chaque membre du groupe joue les deux rôles. Une fois que tous sont passés, nous ajoutons des contraintes (sur les conseils de C. DAUBIE) qu'ils tirent au sort telles que : parler vite, parler fort, être agressif, se tenir loin de l'autre, chuchoter...
- « Trouillomètre » sur le thème « de quoi je me réjouis ».

2.5.1.6. Sixième séance animée en collaboration avec C. DAUBIE (13/02/14)

- \* **Exercice du « bonjour » avec une nouvelle contrainte** : commencer par regarder chaque membre du groupe dans les yeux. Une fois que le contact visuel est établi, la personne regardée lui fait un signe de son choix et celui qui regarde peut passer à la personne suivante. Dès que la personne a regardé tous les membres du groupe dans les yeux, elle choisit quelqu'un à qui elle dit bonjour et avec qui elle

maintient le regard pendant tout l'échange.

- \* « **Trouillomètre** » sur le thème « **quelque chose que je sais bien faire** ».
- \* **Imitation d'un membre du groupe** (assis en cercle) : chacun choisit une personne du groupe qu'il imitera, sans le lui dire. Le but est d'observer et de trouver qui nous imite.
- \* **Présentation croisée.**
- **Jeu de rôle :**
  - o Chaque membre du groupe a pour objectif de trouver au moins une contrainte que nous utiliserons pour le jeu de rôle (exemples : être timide, être excité, être perdu...).
  - o \* Le thème du jeu de rôle est le suivant : deux personnes se disputent pour choisir le film qu'elles iront voir ensemble au cinéma.
- \* « **Trouillomètre** » : **choisir une personne que nous apprécions et expliquer pourquoi.**

#### 2.5.1.7. Septième séance animée en collaboration avec C. DAUBIE (27/02/14)

- \* **Nouvelle variante de l'exercice du « bonjour »** : chaque membre du groupe choisit quelqu'un avec qui il doit établir un contact visuel pour ensuite lui dire bonjour. Cependant, pendant tout le temps de l'échange, même pendant le changement de place, le contact visuel doit être maintenu.
- \* « **Trouillomètre** » sur le thème « **une situation de parole dans laquelle j'ai eu peur de parler** ».
- \* « **Si j'étais...** » : Nous avons préparé à l'avance plusieurs petits papiers avec des hyperonymes (exemples : un animal, une pièce de la maison, un repas, un objet, une chanson...). Chacun son tour pioche un papier et doit dire ce qu'il aimerait être s'il pouvait être cette chose et explique pourquoi (exemple : « Si j'étais un animal, je serais un mouton car j'aime ce qui est doux. »).
- \* **Présentation croisée.**
- **Jeu de rôle (avec une contrainte) dans lequel l'un des personnages fait une requête :**
  - o La contrainte est de parler en faisant exprès de bégayer.
  - o \* Le jeu de rôle : nous avons préparé à l'avance plusieurs situations : demander son chemin à une personne pressée ; un client insatisfait de sa coupe de cheveux se plaint chez le coiffeur ; une personne se fait doubler par une autre dans une file d'attente d'un parc d'attractions ; un patient prend rendez-vous par téléphone chez un dentiste dont l'agenda est complet.  
La scène se joue par deux devant le reste du groupe. La personne qui fait une demande ou qui se plaint est celle qui bégaie. Au sein d'un même binôme, les deux membres du groupe jouent chaque rôle.

- **Expliquer une chose pour laquelle nous nous réjouissons pendant les vacances qui arrivent.**

2.5.1.8. Huitième séance que nous avons animée seules, en présence de C. DAUBIE, après une coupure de six semaines (10/04/14)

- \* **Exercice de regard en posant des questions ouvertes** : debout, en cercle, un membre du groupe choisit une personne du regard et lui pose une question ouverte très simple le concernant. L'interlocuteur répond, sans se justifier, en maintenant toujours le contact visuel. Puis, ils changent de place. C'est ensuite au tour de celui qui a répondu à la question de choisir quelqu'un du regard et de lui poser une question. L'exercice se poursuit ainsi de suite.
- \* **« Trouillomètre » sur le thème « ce qui me gêne le plus dans le bégaiement ».**
- \* **Présentation croisée.**
- \* **Construire une scène à plusieurs** : un membre du groupe commence une scène de son choix (sans concertation préalable avec les autres) en faisant un geste accompagné d'une petite phrase. Le suivant doit s'ajouter à la scène en faisant lui aussi un geste accompagné d'une phrase. Lorsqu'un nouveau membre du groupe s'ajoute, la scène de départ est reprise et chaque membre du groupe rejoue, dans l'ordre chronologique, ce qu'il avait fait. La scène complète est ensuite rejouée plusieurs fois de suite.
- \* **Jeu de rôle recruteur/recruté** : nous avons réfléchi à l'avance à un métier qui pourrait correspondre à la personnalité de chacun. Deux participants s'assoient, l'un en face de l'autre, devant le reste du groupe. L'un joue le rôle du recruteur et l'autre celui du recruté. Chacun joue les deux rôles. Après chaque mise en scène, tout le groupe (ceux qui observaient mais aussi ceux qui jouaient) s'exprime sur les prestations.
- **Chacun propose un adjectif pour expliquer comment il se sent.**

2.5.1.9. Neuvième séance que nous avons animée seules, en présence de C. DAUBIE (24/04/14)

- \* **Même exercice de regard, dans lequel il s'agit de poser des questions ouvertes**, que la séance précédente.
- \* **Variante du jeu du « téléphone arabe »** : le premier dit un début de phrase en le chuchotant à son voisin qui doit le répéter au suivant en ajoutant un autre élément et ainsi de suite. Le dernier de la chaîne doit redire toute la phrase.
- \* **« Trouillomètre » sur le thème « les avantages à bégayer ».**
- \* **Construire une scène à plusieurs** : même exercice que la séance précédente.
- \* **Jeu de rôle dans lequel il faut s'inclure dans un groupe** : deux membres du groupe choisissent un sujet de conversation et discutent entre eux. Le troisième, qui

n'avait rien entendu, entre dans la pièce et doit s'inclure dans l'échange. Tous les rôles sont joués par chaque membre du groupe.

- \* « **Comment je me vois dans vingt ans...** » : assis en cercle, à tour de rôle, chacun décrit comment il se voit dans vingt ans :
  - Physiquement ;
  - Dans sa vie professionnelle ;
  - Dans sa vie familiale ;
  - Avec son bégaiement.

Pour cet exercice, nous commençons par le premier thème, sur lequel chacun s'exprime, puis nous proposons le second etc.

## 2.5.2. Classement des exercices selon les thématiques de l'estime de soi et de la confiance en soi

Nous proposons ce classement de nos exercices par thématiques afin que les orthophonistes puissent s'en inspirer s'ils souhaitent intégrer des activités plus spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi lors de leurs séances.

Dans ce chapitre, nous nous attacherons à classer les exercices précédemment expliqués de manière détaillée. Ainsi, pour mieux comprendre certains exercices, il est possible de revenir au chapitre précédent (2.5.1. Les exercices pour chaque séance).

Certains exercices, que nous avons décrits dans la partie précédente, n'apparaîtront pas dans ce classement car il s'agit d'exercices visant l'amélioration de la fluence et non celle de l'estime de soi et de la confiance en soi.

De plus, certains exercices sont classés dans plusieurs thématiques car ils n'ont pas un objectif unique.

### 2.5.2.1. Exercices visant la cohésion de groupe

Travailler la cohésion de groupe est une étape indispensable pour que chaque participant se sente à l'aise. Nous avons donc proposé, lors des premières séances, de nombreux exercices axés sur cet objectif afin de pouvoir leur offrir un cadre sécurisant, grâce auquel ils oseront peut-être plus facilement effectuer des exercices plus complexes d'estime de soi et de confiance en soi.

Pour favoriser la cohésion de groupe, nous pouvons utiliser, d'une manière générale, tous les exercices en équipe et tous ceux qui prêtent à rire. Travailler en équipe et faire de l'humour est donc très important mais d'autres moyens, décrits ci-dessous, peuvent également être proposés.

- **Se faire passer l'électricité** : pour cet exercice, tous les membres du groupe doivent être attentifs à leurs voisins pour pouvoir s'échanger un « objet » commun qui les rassemble : l'électricité.

- **Exercice du « bonjour » (le premier) :** cet exercice permet de se saluer et d'apprendre à connaître les prénoms de chaque membre du groupe, ce qui crée une relation entre tous.
- **Présentation croisée :** lorsque nous nous retrouvons en situation duelle, nous apprenons à connaître une personne en particulier. Ensuite, lorsqu'il s'agit de restituer les éléments appris à l'ensemble du groupe, nous découvrons de nouvelles informations sur les autres membres du groupe, ce qui était souvent source de rires, de partages, de confessions.
- **La marionnette :** cet exercice crée une complicité deux par deux dans la mesure où, pour le réussir, les deux participants doivent s'adapter l'un à l'autre.
- **Mimes en relais :** le même mime doit être effectué de la même façon par tous les membres de l'équipe pour que le dernier de celle-ci devine l'objet mimé. Cet exercice rassemble donc toute l'équipe autour d'un même mime.
- **« Pour Noël, j'ai commandé... » :** pour réussir cet exercice, il faut, d'une part, être attentif à ce que chaque membre du groupe ajoute, pour pouvoir répéter tout ce qui a déjà été dit. D'autre part, lorsque nous ajoutons un élément, il sera repris par tous les membres du groupe.
- **Mimes de lieux :** c'est un exercice à réaliser en équipe dans lequel chaque participant doit s'ajuster aux mimes déjà effectués par ses coéquipiers afin de créer, tous ensemble, un même lieu.
- **Mimes avec un animal et une action :** le fait que chaque membre du groupe donne à l'écrit des propositions d'animaux et d'actions à mimer le rend acteur de cet exercice. Il amène donc un autre à mimer sa propre idée. De plus, combiner deux idées, c'est rassembler ceux qui les ont proposées dans un même mime, d'ailleurs souvent très amusant (exemple : un pingouin qui prend son bain).
- **Gestes inventés puis reproduits :** cet exercice favorise la cohésion de groupe car un geste produit par quelqu'un est reproduit par une autre personne de son choix. Ce geste fait donc le lien entre ces deux personnes.
- **Imitation d'un membre du groupe :** il faut être attentif à tous les membres du groupe pour découvrir celui ou ceux qui nous imite(nt) mais il faut également observer celui que nous imitons sans qu'il ne s'en aperçoive.
- **Construire une scène à plusieurs :** le fait de construire ensemble une scène favorise l'esprit d'équipe.
- **Variante du jeu du « téléphone arabe » :** tous les membres du groupe forment une équipe ; ils doivent s'adapter aux autres pour créer ensemble une phrase.

#### 2.5.2.2. Exercices visant à s'affirmer par le corps

La progression de nos exercices est la suivante : nous avons d'abord travaillé le contact physique (en se tenant par la main), puis la proximité physique, pour enfin proposer



des exercices plus complexes en utilisant les gestes et les mimes. Dans ces derniers, les membres du groupe sont confrontés au regard des autres dans des situations qui prêtent à rire, ce qui peut les mettre mal à l'aise.

Pour qu'ils s'affirment davantage par leur corps, nous avons essayé de les obliger à occuper progressivement de plus en plus d'espace et de faire des mouvements de plus en plus amples. Donc, lorsqu'un membre du groupe devait reproduire un geste, nous nous efforcions d'en inventer un qui soit très « ouvert ».

- **Se faire passer l'électricité** : cet exercice implique un premier contact physique avec deux autres membres du groupe. Ce contact physique peut être gênant lorsque nous ne sommes pas à l'aise dans notre corps.
- **La marionnette** : cet exercice implique une proximité physique entre deux membres du groupe. Il oblige également la marionnette à effectuer les mouvements commandés et imposés par quelqu'un d'autre, ce qui implique très souvent des mouvements amples puisque le marionnettiste manipule fréquemment les extrémités des membres. De plus, la marionnette se retrouve parfois dans de drôles de positions qu'il faut assumer.
- **Mimes en relais** : ce genre de mimes nous oblige à reproduire à l'identique le geste effectué par quelqu'un d'autre et ce même s'il nous met mal à l'aise.
- **Mimes de lieux** : comme pour tous les autres mimes, il s'agit de se mettre en scène devant un public qui nous observe et ce en utilisant un seul moyen, qui se doit donc d'être très expressif : le corps.
- **Mimes avec un animal et une action** : pour cet exercice, chaque membre du groupe se trouve seul devant les autres et est ainsi confronté à leurs regards pour réaliser un mime souvent absurde, ce qui peut mettre la personne qui mime en situation inconfortable.
- **Gestes inventés puis reproduits** : dans cet exercice, d'une part, nous devons reproduire à l'identique un geste imposé par quelqu'un d'autre qui peut nous mettre mal à l'aise. D'autre part, nous devons aussi inventer un geste qu'il faut présenter aux autres et assumer.
- **Imitation d'un membre du groupe** : dans cet exercice, certains observent toute notre gestuelle pour nous imiter et d'autres pour découvrir si nous les imitons ; nous sommes donc constamment confrontés au regard de tous.

### 2.5.2.3. Exercices visant à s'affirmer par le regard

Lorsqu'une personne est en train de bégayer, elle a tendance à rompre le contact visuel avec son interlocuteur. Or, maintenir ce contact, même pendant un bégayage, est signe qu'elle accepte son bégaiement et ose s'affirmer. Ainsi, il nous a semblé pertinent de travailler l'affirmation de soi par le regard.

La progression de nos exercices est la suivante : établir un contact visuel avec chaque membre du groupe pour ensuite maintenir ce contact avec un interlocuteur sur un échange au départ court puis de plus en plus long. Le but de ces exercices est que les membres du groupe acceptent le regard de l'autre lorsqu'il leur parle mais également qu'ils osent maintenir le regard avec lui, même lorsqu'ils bégaiement.

- **Exercice du « bonjour » avec maintien du regard pendant tout l'échange** : ce premier exercice axé sur le regard oblige les membres du groupe à regarder leurs interlocuteurs lorsqu'il les salue (court échange). Au quotidien, en dehors du groupe, ce « bonjour » occupe une place très importante ; c'est le premier mot que deux personnes échangent pour entrer en interaction.
- **Exercice du « bonjour » en commençant par regarder chaque membre du groupe dans les yeux** : dans cet exercice, l'intérêt est d'obliger les membres du groupe à établir un contact visuel avec tous les autres car, pour passer au suivant, il faut absolument que celui que nous regardons nous fasse un signe. Nous nous sommes aperçues que l'exercice précédent de maintien du regard était trop compliqué pour eux car pour maintenir un regard, il faut déjà réussir à l'établir.
- **Nouvelle variante de l'exercice du « bonjour »** : dans cet exercice, il faut établir le contact visuel, le maintenir le temps de l'échange mais également lors du changement de place. Le temps de maintien du regard est donc plus long, ce qui complexifie l'exercice.
- **Exercice du regard en posant des questions ouvertes** : la principale différence avec les précédents exercices du « bonjour » est qu'il s'agit ici d'un échange plus spontané, plus naturel car nous posons les questions de notre choix à la personne de notre choix. Le temps de l'échange est plus long, par conséquent ils doivent également maintenir le regard plus longtemps.

#### 2.5.2.4. Exercices visant à parler de soi

Comme nous l'avons expliqué dans la partie théorique, il est plus difficile pour une personne qui bégaiement de s'exprimer sur des sujets personnels que sur des sujets neutres qui n'impliquent aucune émotion. Il nous a donc semblé intéressant d'effectuer des exercices dans lesquels les membres du groupe doivent parler d'eux dans un cadre rassurant, avec des personnes qui ne porteront pas de jugement sur leur fluence. L'objectif est qu'ils osent ensuite parler d'eux plus facilement à l'extérieur du groupe. Oser confier des éléments personnels sur soi, c'est accepter que l'autre puisse nous juger sur des sujets qui nous touchent. Or, accepter le jugement d'autrui, c'est s'affirmer.

Nous avons essayé, au fur et à mesure, d'amener chaque membre du groupe à parler de lui de plus en plus précisément (ce qui implique de se confier sur des éléments

plus personnels) mais également à aller vers des sujets qui impliquent une plus forte émotion (c'est le cas notamment de ceux concernant le bégaiement).

#### 2.5.2.4.1. A une seule personne

**Présentation croisée** : grâce à cet exercice, un membre du groupe peut, en situation duelle, dire des informations personnelles qu'il a envie de partager sur lui. Etant donné que nous proposons cet exercice à chaque séance, au fur et à mesure, les informations qui seront partagées seront de plus en plus précises, ce qui les amènera à se confier davantage.

#### 2.5.2.4.2. Devant le groupe

- **Pour clore certaines séances, nous demandons à chaque membre du groupe de donner un adjectif pour « résumer la séance », « dire comment on se sent »...**, ce qui les oblige à s'exprimer uniquement avec un mot sur leur ressenti et ce devant plusieurs personnes. Cependant, à d'autres reprises, ils devaient s'exprimer par une courte phrase (exemple : « de quoi nous nous réjouissons pour les vacances »).
- **« Trouillomètre »** : cet exercice permet de parler de soi, d'évoquer un souvenir devant un groupe et ce sur un thème imposé, au départ général (exemple : un souvenir avec un cadeau) puis de plus en plus axé sur le bégaiement (exemple : « une situation dans laquelle j'ai eu peur de parler »).
- **« Si j'étais... »** : contrairement au « trouillomètre », dans cet exercice, nous ne pouvons pas réfléchir à l'avance à ce que nous allons dire car, une fois le papier pioché, il faut directement donner une réponse. Cette réponse, qui correspond à notre personnalité ou à nos goûts, doit être justifiée le plus précisément possible. L'intérêt est donc de faire un lien entre un objet lambda et soi.
- **« Comment je me vois dans vingt ans... »** : cet exercice amène les membres du groupe à se projeter dans l'avenir et à oser en parler aux autres, ce qui est très personnel. De plus, s'imaginer de manière positive vingt ans plus tard peut les motiver à rejoindre cet idéal.

#### 2.5.2.5. Exercices visant à s'affirmer de manière générale

Ces exercices nécessitent de s'affirmer grâce à toutes les thématiques précédentes à savoir le corps, le regard et réussir à parler de soi. C'est la raison pour laquelle nous ne proposons ces exercices qu'à la fin de notre expérimentation.

Le principal « outil » que nous avons utilisé pour amener les membres du groupe à s'affirmer de manière générale est le jeu de rôle. En effet, il faut se mettre en scène sous le regard attentif du groupe en utilisant le corps, le regard et la parole. De plus, dans de nombreux exercices que nous proposons, les participants doivent inventer un geste, un

mime ou une situation. Or, s'affirmer c'est aussi inventer puisqu'il s'agit de faire un choix et de l'assumer devant les autres.

- **Jeu de rôle de l'élève qui arrive en retard et de la dispute pour aller voir un film au cinéma** : dans ces jeux de rôle plus particulièrement, tous les protagonistes doivent s'affirmer pour argumenter et défendre leur point de vue, le but étant que l'autre abandonne la confrontation. Ensuite, les contraintes ajoutent une difficulté supplémentaire : il faut oser utiliser la contrainte (qui n'est pas naturelle dans un échange) mais aussi réussir à s'affirmer malgré cette contrainte.
- **Jeu de rôle dans lequel l'un des personnages fait une requête** : dans cet exercice, celui qui fait une requête doit suffisamment s'affirmer pour réussir à obtenir ce qu'il désire. Nous avons associé à cet exercice la contrainte de bégayer dans le but de les désensibiliser à leur bégaiement car bégayer volontairement devant les autres, c'est commencer à l'assumer.
- **Construire une scène à plusieurs** : dans cet exercice, les membres du groupe doivent s'affirmer dans la mesure où il faut, d'une part, qu'ils inventent et produisent un geste et une phrase et, d'autre part, qu'ils s'incluent dans une scène déjà commencée. Cet exercice amène également celui qui commence la scène à s'affirmer car c'est à lui d'en inventer le début.
- **Jeu de rôle recruteur/recruté** : le recruté doit s'affirmer en mettant en avant ses qualités pour convaincre son recruteur. Ce dernier doit s'affirmer lui aussi en réfutant les arguments de l'autre protagoniste.
- **Jeu de rôle dans lequel il faut s'inclure dans un groupe** : dans cet exercice, la difficulté revient à celui qui s'inclue, dans la mesure où, d'une part, il doit s'insérer dans un sujet de conversation déjà commencé et, d'autre part, il doit oser prendre la parole avec des personnes qui discutent au départ uniquement entre elles.

## 2.6. Outils d'évaluation

### 2.6.1. Evaluation quantitative

Nous avons soumis notre échelle d'auto-évaluation à tous les participants du groupe au début ainsi qu'à la fin de notre expérimentation afin d'apprécier une éventuelle évolution quant à leur estime d'eux-mêmes et à leur confiance en eux. La première évaluation a été réalisée chez eux alors que la deuxième l'a été de manière individuelle, en notre présence. Nous avons choisi de ne pas nous retrouver en situation duelle avec eux dès le début de notre expérimentation car les réponses auraient pu être faussées du fait du caractère très personnel des questions. Cependant, à la fin du groupe, nous nous connaissions suffisamment bien pour oser leur poser ces questions de manière individuelle, ce qui nous a permis de vérifier la compréhension des items.

Par ailleurs, au début et à la fin de chaque séance de groupe (à partir de la troisième), nous avons proposé un exercice nommé le « trouillomètre ». Il s'agit, à partir d'un mot ou d'un thème, de s'exprimer en parlant de soi. Avant la prise de parole, chaque participant devait évaluer sa peur en donnant une note sur 10 à l'oral (sachant que « pas du tout » équivalait à 0/10 et que « complètement » équivalait à 10/10). Nous leur avons également proposé, lors d'une séance, d'évaluer leur « trouillomètre » sur papier, à l'abri du regard des autres, ce qui aurait peut-être pu influencer leur réponse. L'objectif de ce « trouillomètre » était de nous permettre d'estimer une évolution quant à l'anxiété de la prise de parole dans le groupe, à la fois entre le début et la fin d'une même séance mais également au fil des séances. Cependant, par manque de temps, nous n'avons pu proposer qu'un seul « trouillomètre » à certaines séances.

## 2.6.2. Evaluation qualitative

A la fin de chaque séance de groupe, nous avons pris des notes, chacune de notre côté, que nous avons ensuite mises en commun. Celles-ci étaient axées sur :

- Une appréciation sur la manière dont ont été effectués les exercices pour chaque participant : s'ils ont été simples ou difficiles, s'ils ont entraîné des fuites du regard, des bégayages ;
- Une appréciation sur l'intérêt et la pertinence de nos exercices : adaptation à chacun, temps accordé à chaque exercice, respect de la progression des exercices en terme de difficulté ;
- Toutes autres remarques jugées pertinentes sur chacun.

Nous avons délibérément choisi de ne pas prendre de notes pendant les séances afin d'être plus actives dans l'animation du groupe ainsi que pour éviter de mettre les membres du groupe dans une situation inconfortable.

Ces notes, sur plusieurs séances, nous ont donc permis d'observer l'évolution de chacun au sein du groupe.

Par ailleurs, à la fin de notre expérimentation, nous avons vu chaque patient individuellement afin de leur faire passer un entretien semi-dirigé (Annexe 11). Il nous a permis d'évaluer notre travail à la fin de notre expérimentation à partir de :

- Questions générales afin d'apprécier sa vision générale du groupe.
- Questions axées sur le bégaiement afin d'évaluer si le groupe a, selon lui, eu un impact sur son bégaiement et plus particulièrement sur le fait de l'accepter.

Pour les cinq questions suivantes, nous nous sommes intéressées à l'image qu'ils avaient d'eux-mêmes (pour chaque thématique) avant le début du groupe ainsi qu'à la fin de notre expérimentation. De plus, dans le cas où ils estiment avoir progressé, nous avons également cherché à savoir s'ils ont pu projeter ce que nous avons travaillé au sein du groupe à l'extérieur de ce cadre.

- Questions axées sur le corps ;
- Questions axées sur le regard ;
- Questions axées sur la prise de parole ;
- Questions axées sur la prise de parole pour parler de soi ;
- Questions axées sur l'affirmation de soi ;
- Question générale sur l'image de soi : cette question nous a permis de savoir s'ils avaient désormais une bonne image d'eux-mêmes et si certains points leur posaient encore problème.

### 2.6.3. Conclusion sur les outils d'évaluation

Nous avons détaillé pour chaque patient :

- Les différences entre les résultats obtenus à la première et à la deuxième passation de l'échelle ;
- Les « trouillomètres » ;
- Nos observations cliniques le concernant ;
- L'entretien semi-dirigé mené avec lui.

Puis, nous avons mis en lien tous les éléments que nous avons recueillis à son sujet. Nous nous sommes attachées tout particulièrement à observer si l'image que le patient a de lui-même correspond à l'image qu'il nous a renvoyée tout au long des séances. En mettant en lien toutes ces informations, nous avons ainsi pu conclure quant à l'évolution de chaque membre du groupe dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi.

## 2.7. Hypothèse opérationnelle

**Des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi, dans le cadre d'un groupe thérapeutique, aideront le collégien qui bégaié à s'affirmer davantage, dans l'objectif de mieux vivre avec son bégaiement.**

## 2.8. Biais

- Chaque individu évolue dans le temps. De la même façon, l'estime de soi et la confiance en soi varient dans le temps selon les expériences de chacun. Ainsi, nous ne pouvons pas savoir de quelle manière l'estime de soi et la confiance en soi de nos patients auraient évolué sans le groupe thérapeutique.
- D'après Christophe ANDRE, et comme nous l'avons expliqué dans la partie théorique, nous savons que le cadre même du groupe est favorable à développer l'estime de soi et la confiance en soi. Il nous est donc difficile de faire la part des choses entre l'apport du groupe ou l'apport de nos exercices spécifiques dans le développement de l'estime de soi et de la confiance en soi.
- Les participants du groupe ont chacun suivi, en parallèle, une prise en charge

individuelle avec leur orthophoniste, C. DAUBIE. Bien que ces séances ne soient pas axées sur des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi, il est évident qu'une prise en charge orthophonique individuelle favorise également une meilleure estime de soi et une meilleure confiance en soi. Ainsi, nous n'avons pas pu dissocier le travail individuel et le travail en groupe pour chaque collégien dans l'évaluation de ces domaines.

- Les membres du groupe n'étaient pas tous présents à chaque séance et n'ont donc pas tous bénéficié des mêmes exercices. Chacune de leurs absences a créé une rupture dans la progression des exercices.
- Le groupe n'a pas eu lieu pendant les vacances et une séance a été annulée. Nous ne nous sommes donc pas vus parfois pendant quatre à six semaines, ce qui a pu avoir un impact sur la progression du groupe.
- Un biais est commun aux résultats obtenus aux échelles, aux notes aux « trouillomètres » ainsi qu'à leurs réponses lors de l'entretien semi-dirigé : les patients peuvent ne pas avoir conscience de leurs difficultés mais ils peuvent également ne pas vouloir avouer la vérité. Leurs réponses ne sont donc pas forcément tout à fait fiables.

## Troisième partie : résultats et analyses



# 1. Analyse des résultats obtenus aux échelles

Nous avons commencé par analyser les résultats obtenus aux échelles en fonction des moyennes. Puis, nous avons précisé nos résultats grâce à une analyse statistique.

## 1.1. Analyse à partir du calcul des moyennes

Nous avons choisi de comparer les résultats obtenus à l'échelle par les collégiens qui bégaièrent et les collégiens tout-venant :

- A partir des sept critères précédemment définis et de la note générale ;
- En fonction du sexe ;
- En fonction de la classe.

Notre stratégie d'analyse est donc multivariée.

Cependant, nous avons choisi de ne pas utiliser le critère de l'âge qui ne nous apporte pas d'informations supplémentaires par rapport au critère de la classe. De plus, nous avons omis volontairement d'utiliser le critère « suivi orthophonique ou non » car de nombreux collégiens n'y ont pas répondu et que nous ne connaissons pas la raison de leur suivi pour ceux qui ont répondu par l'affirmative.

### 1.1.1. Comparaison des résultats entre les collégiens qui bégaièrent et ceux qui ne bégaièrent pas, d'une manière générale

Après avoir calculé les moyennes des résultats totaux des collégiens qui bégaièrent et de ceux qui ne bégaièrent pas, nous pouvons constater que ceux qui bégaièrent obtiennent des résultats légèrement plus faibles (66,34/96) que ceux qui ne bégaièrent pas (68,63/96). Ainsi, d'après ces chiffres, les collégiens qui bégaièrent ont tendance à avoir une estime d'eux-mêmes et une confiance en eux plus faibles que les collégiens tout-venant.

Nous avons approfondi notre analyse en détaillant les sept critères précédemment cités (et définis dans la partie théorique) :

- Pour le sentiment d'infériorité, les collégiens qui bégaièrent obtiennent 16,28/20 contre 14,77/20 pour les collégiens tout-venant : les collégiens qui bégaièrent ne semblent donc pas se sentir davantage inférieurs aux autres par rapport à ceux qui ne bégaièrent pas, ce qui entre en contradiction avec notre hypothèse selon laquelle les résultats doivent être plus chutés chez ceux qui bégaièrent.
- Pour le sentiment de découragement, les collégiens qui bégaièrent obtiennent 5,75/8 contre 5,96/8 pour ceux qui ne bégaièrent pas : les résultats sont légèrement plus faibles pour ceux qui bégaièrent.

- Pour le sentiment de honte, les collégiens qui bégaiant obtiennent 4,71/8 contre 5,16/8 pour ceux qui ne bégaiant pas : le sentiment de honte est donc plus présent chez ceux qui bégaiant.
- Pour le sentiment d'anxiété, les collégiens qui bégaiant obtiennent 17,78/28 contre 20,42/28 pour ceux qui ne bégaiant pas : la tendance à l'anxiété chez les collégiens qui bégaiant est donc ici bien mise en évidence, toujours en comparaison avec ceux qui ne bégaiant pas.
- Pour le sentiment de rejet, les collégiens qui bégaiant obtiennent 9,53/16 contre 9,81/16 pour ceux qui ne bégaiant pas : ici encore, nous pouvons constater que les collégiens qui bégaiant ont plus peur d'être rejetés par les autres que ceux qui ne bégaiant pas.
- Pour le critère portant sur la restriction du mode de vie et le renoncement à soi-même, les collégiens qui bégaiant obtiennent 9,18/12 contre 9,44/12 pour ceux qui ne bégaiant pas : les collégiens qui bégaiant ont donc plus tendance à ne pas être totalement eux-mêmes avec les autres que ceux qui ne bégaiant pas.
- Pour la question concernant l'image de soi d'une manière générale, les résultats sont sensiblement identiques pour les deux populations : ceux qui bégaiant obtiennent 3,06/4 contre 3,04/4 pour ceux qui ne bégaiant pas : les collégiens qui bégaiant estiment donc avoir une bonne image d'eux-mêmes, tout comme les collégiens tout-venant.

Tableau n°4 : Résultats obtenus à l'échelle pour les collégiens qui bégaiant et les collégiens tout-venant, en fonction des sept critères

<b>Critère</b>	<b>Moyenne pour les collégiens qui bégaiant</b>	<b>Moyenne pour les collégiens tout-venant</b>
<b>Sentiment d'infériorité</b>	16,28/20	14,77/20
<b>Sentiment de découragement</b>	5,75/8	5,96/8
<b>Sentiment de honte</b>	4,71/8	5,16/8
<b>Sentiment d'anxiété</b>	17,78/28	20,42/28
<b>Sentiment de rejet</b>	9,53/16	9,81/16
<b>Restriction du mode de vie et renoncement à soi-même</b>	9,18/12	9,44/12
<b>Image de soi</b>	3,06/4	3,03/4

Ainsi, les résultats obtenus à partir de notre échelle révèlent que, d'une manière générale, le niveau d'estime de soi et de confiance en soi des collégiens qui bégaiant est

plus faible que celui des collégiens tout-venant. Cependant, ce n'est pas le cas pour deux des sept critères, en particulier pour le sentiment d'infériorité.

### 1.1.2. Comparaison des résultats entre les collégiens qui bégaièrent et ceux qui ne bégaièrent pas en fonction du sexe

#### 1.1.2.1. Les filles

Nous avons calculé d'une part la moyenne des filles qui bégaièrent et, d'autre part, la moyenne des filles qui ne bégaièrent pas. Les résultats obtenus révèlent que les filles qui bégaièrent ont, avec un score de 63,27/96, une confiance en elles et une estime d'elles-mêmes plus faibles que celles qui ne bégaièrent pas (67,48/96).

#### 1.1.2.2. Les garçons

De la même façon, nous avons calculé la moyenne des garçons qui bégaièrent ainsi que celle des garçons qui ne bégaièrent pas. Tout comme pour les filles, les garçons qui bégaièrent ont une confiance en eux et une estime d'eux-mêmes plus faibles que celles des garçons tout-venant puisqu'ils obtiennent un score de 67,95/96 contre 69,97/96 pour ceux qui ne bégaièrent pas.

N.B. : Nous pouvons constater que les filles qui bégaièrent obtiennent une moyenne plus faible que celle des garçons qui bégaièrent (63,27/96 contre 67,95/96). Elles semblent donc avoir moins d'estime d'elles-mêmes et de confiance en elles que les garçons.

### 1.1.3. Comparaison des résultats entre les collégiens qui bégaièrent et ceux qui ne bégaièrent pas en fonction de la classe

#### 1.1.3.1. En classe de 6<sup>ème</sup>

D'après les résultats obtenus, les collégiens qui bégaièrent scolarisés en 6<sup>ème</sup> ont, avec un score de 68,4/96, une estime de soi et une confiance en soi supérieures à celles des 6<sup>èmes</sup> tout-venant (67,4/96), ce qui entre en contradiction avec notre hypothèse opérationnelle.

#### 1.1.3.2. En classe de 5<sup>ème</sup>

La moyenne des collégiens qui bégaièrent en 5<sup>ème</sup> est de 64,33/96 ; celle de ceux qui ne bégaièrent pas est de 71,04/96. Contrairement aux 6<sup>èmes</sup>, le niveau d'estime de soi et de confiance en soi des 5<sup>èmes</sup> est plus faible lorsqu'ils présentent un bégaiement.

### 1.1.3.3. En classe de 4<sup>ème</sup>

De la même façon que pour les 6<sup>èmes</sup>, en 4<sup>ème</sup>, les résultats obtenus révèlent que les collégiens qui bégaièrent ont une meilleure estime d'eux-mêmes et une meilleure confiance en eux que les collégiens tout-venant. En effet, ils obtiennent un score de 79,33/96 contre 66,17/96 pour ceux qui ne bégaièrent pas.

### 1.1.3.4. En classe de 3<sup>ème</sup>

En classe de 3<sup>ème</sup>, l'estime de soi et la confiance en soi des collégiens qui bégaièrent sont plus faibles que pour les collégiens tout-venant. La moyenne obtenue pour ceux qui bégaièrent est de 59,22/96 contre 70,42/96 pour les collégiens tout-venant.

### 1.1.3.5. Récapitulatif des résultats en fonction de la classe

Tableau n°5 : Résultats obtenus à l'échelle pour les collégiens qui bégaièrent et les collégiens tout-venant, en fonction de la classe

<b>Classe</b>	<b>Moyenne pour les collégiens qui bégaièrent</b>	<b>Moyenne pour les collégiens tout-venant</b>
<b>6<sup>ème</sup></b>	68,4/96	67,4/96
<b>5<sup>ème</sup></b>	64,33/96	71,04/96
<b>4<sup>ème</sup></b>	79,33/96	66,17/96
<b>3<sup>ème</sup></b>	59,22/96	70,42/96

N.B. : Nous pouvons constater que les résultats des collégiens tout-venant sont plus ou moins équilibrés (entre 66,17/96 et 71,04/96) de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup> alors que les résultats sont plus disparates pour les collégiens qui bégaièrent (entre 59,22/96 et 79,33/96). Notre hypothèse pour expliquer cette disparité chez les uns et cette homogénéité chez les autres est que nous avons obtenu moins d'échelles pour ceux qui bégaièrent. Ainsi, les résultats pour cette population sont moins équilibrés et par conséquent moins significatifs. Par exemple, pour les collégiens en 6<sup>ème</sup> qui bégaièrent, nous avons obtenu cinq échelles tandis que pour les collégiens tout-venant nous en avons obtenues soixante-dix ; le fait d'ajouter ou de retirer une échelle chez ceux qui bégaièrent a un impact beaucoup plus important sur la moyenne des résultats que sur celle des collégiens tout-venant.

## 1.2. Analyse statistique

### 1.2.2. Calcul de l'intervalle de confiance

Nous avons calculé l'intervalle de confiance que nous pouvons accorder à la moyenne des collégiens qui bégaièrent et à celle des collégiens tout-venant (Annexe 10).

L'intervalle de confiance obtenu pour les collégiens qui bégaiement est le suivant : [61 ; 71] et celui pour les collégiens tout-venant est : [66 ; 70]. Ainsi, la véritable moyenne des collégiens qui bégaiement se situerait entre 61 et 71 et celle des collégiens tout-venant entre 66 et 70. Ces intervalles de confiance ne sont donc pas disjoints puisque l'un est inclus dans l'autre. Ainsi, nous ne pouvons pas prouver que les collégiens qui bégaiement ont moins confiance en eux que les collégiens tout-venant. Pour valider cette hypothèse, il aurait fallu que les intervalles de confiance soient disjoints, avec une moyenne plus faible pour les collégiens qui bégaiement que pour les collégiens tout-venant.

N.B. : Nous pouvons constater que l'intervalle de confiance pour la moyenne des collégiens qui bégaiement est plus grand ; cela est dû au fait que la population soit plus réduite (avec une plus grande population, cet intervalle serait moins important).

### 1.2.3. Test de comparaison des véritables moyennes

Grâce au test de comparaison des véritables moyennes (Annexe 9), nous pouvons déduire qu'en aucun cas le niveau d'estime de soi et de confiance en soi des collégiens qui bégaiement est supérieur à celui des collégiens tout-venant. Nous prouvons donc, avec une probabilité de 95%, que la véritable moyenne des collégiens qui bégaiement est inférieure ou égale à celle des collégiens tout-venant.

## 1.3. Conclusion concernant l'échelle

Notre hypothèse opérationnelle quant à l'échelle était la suivante : les collégiens qui bégaiement ont un niveau d'estime de soi et de confiance en soi plus faible que les collégiens tout-venant. Au vue des moyennes obtenues, une légère tendance se dessine : les collégiens qui bégaiement semblent avoir moins confiance en eux que les collégiens tout-venant. Cependant, dans la mesure où nos échantillons sont déséquilibrés, nous avons approfondi notre analyse à l'aide de statistiques. Pour cela, nous avons effectué un test de comparaison de véritables moyennes (c'est-à-dire non plus à partir d'un échantillon mais d'une population exhaustive). Ce test nous a permis de confirmer l'idée selon laquelle le niveau d'estime de soi et de confiance en soi des collégiens qui bégaiement est soit égal, soit inférieur à celui des collégiens tout-venant, sans pour autant pouvoir déterminer laquelle de ces deux propositions est validée. Nous avons également pu, grâce à ce test, prouver qu'en aucun cas l'estime de soi et la confiance en soi des collégiens qui bégaiement sont supérieures à celles des collégiens tout-venant. Ce test statistique ne nous permet donc pas de valider pleinement notre hypothèse opérationnelle. Cependant, les résultats obtenus à l'aide de nos deux méthodes d'analyses sont cohérents et vont « dans le même sens ». Le niveau d'estime de soi et de confiance en soi des collégiens qui bégaiement semble donc effectivement être plus faible que celui des collégiens tout-venant.

Nous tenons également à préciser que nous avons analysé tous nos résultats en fonction d'une moyenne (pour une population qui bégaié et pour une population tout-venant). Or, chaque personne est différente et nous ne pouvons pas généraliser de manière systématique. En effet, ce n'est pas forcément parce qu'une personne bégaié que celle-ci a une faible estime d'elle-même et une faible confiance en elle. De la même façon, ce n'est pas parce qu'une personne est fluente qu'elle a forcément une bonne confiance en elle et une bonne estime d'elle-même. Bien évidemment, d'autres facteurs, en dehors de la fluence, interviennent dans la construction de l'estime de soi et de la confiance en soi.

## 2. Analyse de l'évolution de chaque membre du groupe thérapeutique

L'évolution des membres du groupe dépend évidemment de leur présence aux séances. Etant donné qu'ils n'étaient pas tous présents à chaque séance, voici un tableau récapitulatif :

Tableau n°6 : Récapitulatif des présences de chaque membre du groupe aux différentes séances

<b>Prénom</b>	1 <sup>ère</sup> séance (21/11/13)	2 <sup>ème</sup> séance (05/12/13)	3 <sup>ème</sup> séance (19/12/13)	4 <sup>ème</sup> séance (16/01/14)	5 <sup>ème</sup> séance (30/01/14)	6 <sup>ème</sup> séance (13/02/14)	7 <sup>ème</sup> séance (27/02/14)	8 <sup>ème</sup> séance (10/04/14)	9 <sup>ème</sup> séance (24/04/14)
A		X	X	X		X	X	X	X
B		X	X	X		X	X	X	X
C	X	X	X		X		X	X	
Ma	X	X	X	X		X	X	X	
Mu	X	X			X	X	X	X	
N				X	X	X	X	X	X
V	X	X	X	X	X	X		X	X

N.B : Etant scolarisés en CM2, A et C n'apparaîtront pas dans notre analyse.

Nous rappelons que pour l'analyse quantitative nous comparerons les résultats obtenus à l'échelle entre le 19/12/2013 et le 24/04/2014 et utiliserons également les notes du « trouillomètre » à chaque séance.

Pour l'analyse qualitative, nous nous appuierons sur nos observations cliniques et sur l'entretien semi-dirigé que nous avons mené à la fin de notre expérimentation.

Nous tenons à préciser que Catherine DAUBIE, qui connaissait les membres du groupe déjà bien avant notre expérimentation, confirme nos observations et l'analyse que nous en avons faite pour chacun d'entre eux.

## 2.1. Analyse de B, scolarisé en classe de 5<sup>ème</sup> (présent à sept séances)

### 2.1.2. De manière quantitative

#### 2.1.2.1. Avec l'échelle

Tableau n°7 : Résultats des échelles remplies par B au début et à la fin de l'expérimentation

Critères	Note à la 1ère évaluation (début de l'expérimentation)	Note à la 2ème évaluation (fin de l'expérimentation)
Sentiment d'infériorité	8/20	18/20
Sentiment de découragement	5/8	7/8
Sentiment de honte	3/8	8/8
Sentiment d'anxiété	12/28	24/28
Sentiment de rejet	9/16	8/16
Restriction du mode de vie et renoncement à soi-même	6/12	11/12
Image de soi générale	1/4	3/4
Note totale	44/96	79/96

Nous pouvons constater une belle évolution pour B entre la première et la deuxième passation de l'échelle. En effet, excepté pour le sentiment de rejet (où il perd uniquement un point), B a très largement progressé dans tous les autres domaines. **Il semble avoir désormais une bonne image de lui-même accompagnée d'une meilleure estime de lui et d'une meilleure confiance en lui. Sa moyenne totale passe de 44/96 à 79/96.**

#### 2.1.2.2. Avec le « trouillomètre »

Pour tous les « trouillomètres » que nous avons proposés, B a estimé sa peur de parler à 0/10. Quel que soit le thème, il a donc toujours semblé être à l'aise pour parler dans le groupe.

### 2.1.3. De manière qualitative

#### 2.1.3.1. Nos observations cliniques

Dès son arrivée dans le groupe, B nous a semblé être un adolescent très timide, mal à l'aise dans son corps (position avachie avec les épaules tombantes et les mains dans les poches) et peu motivé.



#### 2.1.3.1.1. S'affirmer par le corps

Pour les exercices où le corps occupe une place importante, B fait au départ des gestes très répétitifs et restreints dans l'espace ; ces exercices semblent le mettre mal à l'aise. Lorsqu'il faut reproduire le geste de son voisin, B le fait en en diminuant largement son ampleur. De plus, lorsqu'il doit inventer lui-même des gestes, ils sont souvent caractérisés par un balancement des bras de haut en bas et très répétitifs. Ces deux types d'exercices n'ont plus été proposés vers la fin de notre expérimentation puisque nous avons axé notre travail sur un exercice plus difficile : le mime. Pour cet exercice, au départ comme à la fin, B reste statique, sans utiliser suffisamment l'espace ; il est donc difficile pour nous de deviner le personnage qu'il mime, d'autant plus qu'il ne parvient pas à enrichir son mime pour nous donner davantage d'indices. **Au niveau de l'affirmation par le corps, nous pensons donc que B a peu progressé.**

#### 2.1.3.1.2. S'affirmer par le regard

Dès la première séance, nous nous sommes rendu compte que B ne regarde que très peu ses interlocuteurs dans les yeux. Cependant, lorsque nous avons proposé des exercices dans lesquels il faut obligatoirement maintenir le regard avec son interlocuteur pendant tout l'échange, B le fait avec aisance. **Ces exercices l'ont peut-être sensibilisé au fait que le regard est important lorsque nous parlons à quelqu'un puisque nous avons pu constater qu'il le fait de manière plus spontanée à la fin de notre expérimentation.**

#### 2.1.3.1.3. S'affirmer en parlant de soi

Au départ, dans les exercices où il faut parler de soi, B reste dans les mêmes thèmes (le collègue et les jeux vidéo). Au fil des séances, nous avons été agréablement surprises qu'il se livre de plus en plus en nous confiant des éléments très personnels sur sa vie, même si pour cela il a dû se moquer de lui-même. **B est donc parvenu à se confier et à parler de plus en plus de lui-même au sein du groupe thérapeutique.**

#### 2.1.3.1.4. S'affirmer d'une manière générale

Lors des premiers jeux de rôle, nous avons pu constater que B ne semble pas très à l'aise, ce qu'il affirme d'ailleurs lui-même. Il n'ose pas prendre la parole et, lorsqu'il faut obtenir une information, il n'insiste pas et abandonne rapidement. Il se met en retrait face à son interlocuteur. Cependant, nous avons été étonnées quant à la progression de B lors des deux derniers jeux de rôle : il a réussi à donner des arguments solides pour être recruté à un poste et a su prendre part à la conversation d'un groupe auquel il ne participait pas au départ. De plus, il a été capable de poser des questions à ceux qui devaient s'inclure dans le groupe déjà formé, afin de les aider au mieux et de les mettre à l'aise. Par ailleurs, nous avons également pu constater que B a de plus en plus confiance en lui au fur et à mesure

des séances puisqu'il prend de plus en plus la parole et qu'il essaye très souvent de faire rire les autres membres du groupe. **B s'affirme donc de plus en plus au fil des séances.**

#### 2.1.3.2. L'entretien semi-dirigé

##### 2.1.3.2.1. Questions générales

B nous dit qu'il s'est toujours senti à l'aise dans le groupe et qu'il s'y amusait bien. Il a beaucoup aimé l'exercice du « trouillomètre » car il aimait raconter des choses mais surtout car il aimait écouter les autres. **B pense que le groupe l'a fait progresser tant au niveau de la « parole » que dans sa manière d'être car il se dit être désormais moins timide.**

##### 2.1.3.2.2. Questions axées sur le bégaiement

**B pense que le groupe a eu un effet positif sur son bégaiement. En effet, selon lui, il bégaie moins et nous confie qu'il accepte mieux son bégaiement.**

##### 2.1.3.2.3. Questions axées sur le corps

B explique qu'il se sentait « *un peu* » à l'aise dans son corps avant le groupe et **pense avoir progressé**, sans pour autant pouvoir nous donner plus d'explications.

##### 2.1.3.2.4. Questions axées sur le regard

B nous affirme que dès le début, il a réussi à maintenir un contact visuel avec les autres membres du groupe, ce qui n'était pas forcément le cas en dehors de ce cadre ; cela dépendait de la sympathie de son interlocuteur. Cependant, **il nous explique qu'il y parvient aujourd'hui.**

##### 2.1.3.2.5. Questions axées sur la prise de parole

La première fois que B a dû parler dans le groupe, il se trouvait timide mais s'est rapidement senti plus à l'aise. En ce qui concerne la prise de parole au collège, B nous explique qu'avant le groupe il ne levait pas forcément le doigt, même s'il connaissait les réponses. **Depuis qu'il a rejoint le groupe, il avoue que, malgré ses bégayages, il ose prendre la parole et est moins timide. Il nous confie d'ailleurs avec fierté que son professeur de français est très impressionné et que sa note de participation a augmenté.**

##### 2.1.3.2.6. Questions axées sur la prise de parole pour parler de soi

B nous explique que la première fois qu'il a fallu parler de soi dans le groupe avec l'exercice du « trouillomètre », ce n'était pas le fait de parler de lui qui lui posait problème mais le fait de devoir prendre la parole d'une manière plus générale. **Il affirme également qu'avant le groupe, il n'aimait pas parler de lui à des personnes qu'il connaissait mais**

**s'est rendu compte que celles-ci l'écoutaient. Il leur parle donc maintenant plus facilement de lui.**

#### **2.1.3.2.7. Questions axées sur l'affirmation de soi**

Les premiers jeux de rôle ne représentaient pas une tâche difficile d'après B ; il nous dit même qu'il appréciait ces exercices. **Néanmoins, il pense tout de même avoir progressé tant dans sa manière de jouer que dans le fait d'argumenter pour convaincre quelqu'un. En dehors du groupe, il ose maintenant plus facilement dire ce qu'il pense et n'a « plus peur des autres ».**

#### **2.1.3.2.8. Question générale sur l'image de soi**

**B pense avoir, depuis le groupe, une meilleure image de lui-même.**

#### **2.1.4. Conclusion sur B**

**B a bien conscience des progrès qu'il a effectués dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi (d'après les échelles et l'entretien semi-dirigé). Ses propos correspondent tout à fait à nos observations cliniques. Tous les éléments recueillis nous amènent à la conclusion suivante : les exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi proposés dans le cadre du groupe thérapeutique semblent avoir aidé B à s'affirmer davantage.**

## 2.2. Analyse de Ma, scolarisée en classe de 5<sup>ème</sup> (présente à sept séances)

### 2.2.2. De manière quantitative

#### 2.2.2.1. Avec l'échelle

Tableau n°8 : Résultats des échelles remplies par Ma au début et à la fin de l'expérimentation

Critères	Note à la 1 <sup>ère</sup> évaluation (début de l'expérimentation)	Note à la 2 <sup>ème</sup> évaluation (fin de l'expérimentation)
Sentiment d'infériorité	13/20	16/20
Sentiment de découragement	7/8	0/8
Sentiment de honte	7/8	6/8
Sentiment d'anxiété	20/28	12/28
Sentiment de rejet	5/16	5/16
Restriction du mode de vie et renoncement à soi-même	8/12	3/12
Image de soi générale	4/4	4/4
Total	64/96	46/96

D'après ces chiffres, **Ma aurait un moins bon niveau d'estime de soi et de confiance en soi depuis le début du groupe**, excepté pour le sentiment d'infériorité (où nous pouvons constater une légère progression) ainsi que pour le sentiment de rejet et l'image de soi générale qui restent inchangés.

Nos hypothèses pour expliquer la régression de ses résultats sont les suivantes :

- La première fois que nous lui avons proposé l'échelle, Ma n'avait peut-être encore jamais réfléchi à ces problématiques. Cependant, après avoir abordé ces questions dans le groupe grâce à des exercices spécifiques, Ma est peut-être plus consciente de ses difficultés.
- Il se peut que Ma se sente plus à l'aise pour nous répondre honnêtement, sans risquer un jugement négatif de notre part, en ayant appris à nous connaître après plusieurs séances de groupe.
- Ma a vécu de nombreux changements personnels durant les séances, ce qui a pu bouleverser son équilibre et, par conséquent, avoir une incidence sur sa confiance en elle et son estime d'elle-même.

### 2.2.2.2. Avec le « trouillomètre »

Pour tous les « trouillomètres » que nous avons proposés, Ma a estimé sa peur de parler à 0/10. Quel que soit le thème, d'après ces notes, Ma a donc toujours été à l'aise pour parler devant le groupe

### 2.2.3. De manière qualitative

#### 2.2.3.1. Nos observations cliniques

La première fois que nous avons rencontré Ma, nous l'avons trouvée très réservée et très en retrait. Elle ne semblait pas avoir confiance en elle et se cachait souvent le visage avec ses mains.

##### 2.2.3.1.1. S'affirmer par le corps

Pour les exercices où il s'agit de reproduire des gestes, Ma semble toujours très gênée (rires nerveux fréquents) et en diminue l'ampleur. Lorsqu'il faut inventer un geste, Ma reprend souvent les idées des autres et si nous lui demandons d'innover, elle a besoin de beaucoup de temps. En ce qui concerne les mimes, nous n'avons constaté aucun progrès. En effet, ces derniers, toujours très courts et peu précis, ne nous permettent pas de deviner le personnage qu'elle mime. **Les exercices sur la problématique du corps que nous avons proposés ne semblent pas avoir aidé Ma à se sentir plus à l'aise dans son corps.**

##### 2.2.3.1.2. S'affirmer par le regard

Dès le début, nous avons pu constater que Ma ne regarde que très peu ses interlocuteurs dans les yeux, notamment durant ses dysfluences. Lorsque nous faisons des exercices spécifiques où nous lui demandons explicitement de maintenir le contact visuel avec son interlocuteur, il faut régulièrement lui rappeler la consigne pour qu'elle la mette en pratique. Par ailleurs, en dehors de ces exercices spécifiques, Ma ne maintient pas toujours le regard avec son interlocuteur. **Les exercices que nous avons proposés ne semblent donc pas avoir aidé Ma à s'affirmer par le regard.**

##### 2.2.3.1.3. S'affirmer en parlant de soi

En comparaison aux premières séances durant lesquelles Ma ne parle que très peu d'elle, nous avons été agréablement surprises par ses confidences dans les exercices du « trouillomètre », notamment la séance durant laquelle elle nous a expliqué qu'elle déteste réciter des poésies au collège car ses camarades se moquent d'elle. **Nous pensons donc que Ma a bien progressé dans ce domaine depuis le début du groupe.**

#### 2.2.3.1.4. S'affirmer d'une manière générale

Tout au long des séances, nous nous sommes aperçues que, quels que soient les exercices, Ma a toujours eu des difficultés pour trouver des idées (pour poser des questions lors des présentations croisées, pour inventer un geste, pour répondre à une question simple...). Il en est de même pour les jeux de rôle dans lesquels elle parle peu, n'ose pas s'exprimer, ne répond souvent que par « oui » ou « non » sans étoffer davantage, ne pose pas de questions aux autres, n'argumente pas... **Nous n'avons donc pas constaté d'amélioration chez Ma dans ce domaine.**

#### 2.2.3.1.5. Conclusion sur nos observations cliniques concernant Ma

**Ainsi, d'après nos observations, Ma semble n'avoir que très peu progressé dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi. Cependant, nous avons pu constater qu'au fil des séances, Ma est de plus en plus en mesure de parler d'elle-même et d'aborder des sujets qui la touchent.**

#### 2.2.3.2. L'entretien semi-dirigé

##### 2.2.3.2.1. Questions générales

Ma nous affirme qu'elle était à l'aise dans le groupe dès le début, même si vers la fin, elle s'y sentait mieux. Son anxiété au départ était liée au fait qu'elle ne savait pas que les autres membres du groupe seraient des personnes avec le même problème qu'elle, c'est-à-dire le bégaiement. Lorsque nous lui avons demandé ce qu'elle préférait et ce qu'elle n'aimait pas dans le groupe, Ma était incapable de répondre.

##### 2.2.3.2.2. Questions axées sur le bégaiement

Ma pense que le groupe l'a fait progresser puisqu'avant « *on ne [la] comprenait pas* » mais elle ne peut pas différencier ce que les séances individuelles lui ont apporté de ce que le groupe lui a apporté. De plus, **elle nous explique qu'elle est plus à l'aise avec son bégaiement depuis ses séances d'orthophonie : avant, elle ne parlait pas et maintenant, elle dit participer plus.**

##### 2.2.3.2.3. Questions axées sur le corps

Ma nous confie qu'avant le groupe elle était mal à l'aise dans son corps ; ses camarades à l'école se moquaient beaucoup d'elle et lorsqu'elle rentrait chez elle, elle pleurait souvent. Cependant, **elle nous affirme qu'elle s'accepte aujourd'hui mieux dans son corps.**

#### 2.2.3.2.4. Questions axées sur le regard

Lorsqu'elle nous parle du maintien de son regard avec les autres membres du groupe, ses propos sont confus ; cependant, nous pouvons en comprendre qu'il n'y a pas d'amélioration. En ce qui concerne les personnes qui lui sont familières, en dehors du groupe, elle nous explique qu'avant, elle ne regardait pas ses interlocuteurs dans les yeux, ce qui a évolué depuis le groupe. **Ma semble donc avoir plus de facilité à maintenir un contact visuel en dehors du groupe, même si, au sein de celui-ci, cela est toujours difficile.**

#### 2.2.3.2.5. Questions axées sur la prise de parole

La première fois que Ma a dû prendre la parole dans le groupe, elle nous explique que c'était une tâche difficile car elle était timide, ne connaissant pas encore les personnes du groupe. Pour ce qui est de prendre la parole devant ses amis et sa famille, Ma pense avoir progressé, sans nous fournir plus d'explications. En dehors du groupe, lorsqu'elle ne connaît pas la personne, Ma nous explique que, bien qu'elle soit gênée de parler parce qu'elle bégaye, elle s'efforce tout de même de le faire. De plus, d'après ses propos, depuis les séances d'orthophonie, elle ne prête plus attention aux personnes qui se moquent d'elle en classe. **Ainsi, d'après Ma, depuis ses séances d'orthophonie, elle est plus à l'aise pour prendre la parole.**

#### 2.2.3.2.6. Questions axées sur la prise de parole pour parler de soi

D'après les propos de Ma, parler d'elle-même n'est pas difficile, que ce soit devant une personne inconnue ou devant un groupe.

#### 2.2.3.2.7. Questions axées sur l'affirmation de soi

D'après Ma, les premiers jeux de rôle constituaient un exercice difficile pour elle puisqu'elle dit qu'elle ne connaissait pas les membres du groupe (alors qu'il s'agissait déjà de sa cinquième séance). D'après ses dires, cet exercice aurait été plus simple avec des personnes qu'elle connaît. Toutefois, **Ma pense avoir progressé dans les jeux de rôle ainsi que dans le fait de défendre son point de vue en dehors du groupe.**

#### 2.2.3.2.8. Question générale sur l'image de soi

**Ma nous explique qu'elle souhaiterait moins bégayer pour avoir plus confiance en elle.**

### 2.2.3.2.9. Remarques sur l'entretien semi-dirigé mené avec Ma

Nous nous sommes aperçues lors de l'entretien semi-dirigé que :

- Ma répondait souvent par « oui » ou « non » à nos questions, sans étoffer davantage ses propos.
- Lorsque nous lui posions une question avec deux alternatives, Ma répondait systématiquement « c'est ça », en faisant ainsi toujours référence à la dernière proposition.
- Les questions ouvertes représentaient une tâche bien plus difficile pour elle et restaient souvent sans réponse.
- Certains de ses propos étaient contradictoires, ce qui a rendu difficile notre analyse.

Ainsi, en réécoutant l'enregistrement de l'entretien avec Ma, nous avons pu constater que nous lui avons posé bien plus de questions qu'aux autres membres du groupe pour préciser ses réponses. Nos questions ont cependant pu l'influencer dans une direction ou une autre. Selon nous, l'entretien n'est donc pas suffisamment fiable. De plus, **son incapacité à répondre à nos questions met en évidence son manque d'affirmation.**

### 2.2.4. Conclusion sur Ma

**A partir de nos différentes analyses, nous pouvons constater que Ma se contredit très fréquemment, ce qui est caractéristique d'un manque d'affirmation de soi :**

- Lors de la deuxième passation de l'échelle, Ma se donne la note maximale pour ce qui est de l'image qu'elle a d'elle-même alors que la plupart des critères d'estime de soi et de confiance en soi sont chutés. De plus, lors de l'entretien semi-dirigé, Ma explique qu'elle pourrait avoir une meilleure image d'elle-même si elle ne bégayait pas.
- A chaque exercice du « trouillomètre », Ma s'est mis la note de 0/10 alors qu'elle nous avoue, lors de l'entretien semi-dirigé, sa peur de parler devant un groupe.
- Au sein même de l'entretien, nous avons constaté de nombreuses contradictions qui nous ont posé problème pour interpréter ses réponses.

**Ainsi, malgré les exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi que nous avons proposés, Ma semble avoir encore très peu confiance en elle. Les sept séances de groupe que Ma a suivies ne lui ont pas suffi à s'affirmer davantage.**



## 2.3. Analyse de Mu, scolarisé en classe de 4<sup>ème</sup> (présent à six séances)

### 2.3.2. De manière quantitative

#### 2.3.2.1. Avec l'échelle

Tableau n°9 : Résultats des échelles remplies par Mu au début et à la fin de l'expérimentation

Critères	Note à la 1 <sup>ère</sup> évaluation (début de l'expérimentation)	Note à la 2 <sup>ème</sup> évaluation (fin de l'expérimentation)
Sentiment d'infériorité	20/20	19/20
Sentiment de découragement	7/8	8/8
Sentiment de honte	7/8	8/8
Sentiment d'anxiété	28/28	27/28
Sentiment de rejet	16/16	16/16
Restriction du mode de vie et renoncement à soi-même	12/12	12/12
Image de soi générale	4/4	4/4
<b>Total</b>	<b>94/96</b>	<b>94/96</b>

Les résultats obtenus à l'échelle par Mu sont sensiblement identiques entre la première et la deuxième évaluation bien que :

- D'une part, deux des sept critères (le sentiment de découragement et le sentiment de honte) ont augmenté d'un point, ce qui correspond à la note maximale de 8/8 à la deuxième passation.
- D'autre part, deux autres critères (le sentiment d'infériorité et le sentiment d'anxiété) ont baissé d'un point.

**La note moyenne d'estime de soi et de confiance en soi reste tout de même égale entre la première et la deuxième évaluation. Les chiffres montrent que Mu a une bonne confiance en lui et une bonne estime de lui-même.**

#### 2.3.2.2. Avec le « trouillomètre »

Aux premiers « trouillomètres », même si, lorsqu'il donne sa note, il avoue ne pas encore avoir d'idée sur ce qu'il va dire, Mu estime qu'il n'a aucune crainte de parler puisqu'il se donne la note de 0/10. Cependant, les deux derniers « trouillomètres » sont évalués par Mu à 2/10 ; Mu se sent peut-être plus à l'aise dans le groupe pour oser exprimer sa crainte

de parler. Par ailleurs, nous pouvons également constater que les fois où Mu a estimé sa peur de parler à 2/10, les sujets du « trouillomètre » concernaient des points plus sensibles du bégaiement, qui peuvent être plus anxiogènes pour lui : « une situation dans laquelle on a eu peur de parler », « ce qui me gêne le plus dans mon bégaiement ».

### 2.3.3. De manière qualitative

#### 2.3.3.1. Nos observations cliniques

La première fois que nous avons rencontré Mu, nous l'avons trouvé très en retrait et très gêné, particulièrement à cause de ses petits gestes parasites (il effectue des gestes très rapides avec ses mains, secoue sa tête...).

##### 2.3.3.1.1. S'affirmer par le corps

L'un des premiers exercices que nous avons proposé dans le groupe était celui de la marionnette : Mu semblait être très mal à l'aise. En effet, ses rires nerveux étaient fréquents et il n'arrivait pas à manipuler sa marionnette ; ne trouvait-il pas de gestes pour la manipuler ou était-il trop timide pour oser le faire ?

Lorsqu'il s'agissait de reproduire le geste effectué par un autre, Mu le faisait de manière très rapide, en oubliant parfois des éléments. Il semblait avoir envie de terminer cet exercice au plus vite. Puis, lorsqu'il fallait inventer un geste à son tour, Mu oubliait souvent de le faire, nous expliquait qu'il ne savait pas quoi faire ou reprenait un geste déjà effectué par quelqu'un d'autre.

Dès la première fois où nous avons proposé des exercices de mimes, Mu nous avoue qu'il déteste en faire et refuse même d'en effectuer certains en trouvant des excuses (exemple : il ne peut pas mimer le coq car il a mal à la jambe). Il éprouve des difficultés à trouver des gestes pour mimer mais également pour deviner ce que les autres miment.

De plus, tout au long des séances, particulièrement lorsque les pauses entre deux séances de groupe étaient longues, nous avons pu observer de nombreux mouvements parasites, qu'il ne peut pas inhiber, même lorsque nous les lui faisons remarquer :

- Il secoue régulièrement sa tête lorsqu'il parle ;
- Il effectue de petits gestes rapides des bras ;
- Lorsqu'il est assis, il replie l'une de ses jambes sur l'autre, tient son pied et le secoue rapidement ;
- Lorsqu'il est debout, il prend appui sur un pied puis sur l'autre sans jamais avoir une position stable.

**Ainsi, nous n'avons pas observé d'évolution dans la façon dont Mu s'affirme par son corps.**

### 2.3.3.1.2. S'affirmer par le regard

Du début à la fin des séances, Mu a des difficultés à créer un contact visuel avec ses interlocuteurs et à maintenir le regard. De plus, il baisse régulièrement les yeux lorsqu'il parle à quelqu'un. **Nous n'avons donc pu constater aucun progrès dans ce domaine.**

### 2.3.3.1.3. S'affirmer en parlant de soi

Dans les exercices du « trouillomètre », très souvent, Mu dit ne pas avoir d'idée et refuse parfois de prendre la parole. Nous devons alors passer aux autres membres du groupe pour qu'il accepte, en dernier, de s'exprimer sur le thème défini. De plus, pour qu'il se confie, nous devons lui poser beaucoup de questions pour lui donner des idées. Voici deux exemples :

- Pour le « trouillomètre » sur le thème « une situation dans laquelle j'ai eu peur de parler », Mu passe en dernier car il n'a pas d'idée et nous explique que cela ne lui arrive jamais et qu'il n'est jamais stressé pour parler alors que toute sa communication non-verbale va à l'encontre de ses propos. Malgré nos suggestions, Mu maintient que prendre la parole n'est jamais source d'angoisse pour lui.
- Pour le « trouillomètre » sur le thème « ce qui me gêne le plus dans mon bégaiement », Mu n'a aucune envie de passer et passe donc une nouvelle fois en dernier. Son discours est confus puisqu'il nous avoue bloquer pendant les exposés mais nous affirme ensuite que « *ça va quand même* ». Bien que nous ayons essayé d'étoffer ses propos, Mu ne se confie pas sur ses difficultés.

Dans l'exercice de la présentation croisée, dans lequel il s'agit de parler seul avec un membre du groupe, nous constatons une évolution quant à ses confessions. Cependant, contrairement aux « trouillomètres » dans lesquels le thème est défini à l'avance, lors des présentations croisées, Mu peut se confier sur le sujet de son choix.

**Ainsi, à la fin de notre expérimentation, Mu semble avoir toujours des difficultés pour parler de lui devant le groupe, notamment en ce qui concerne des sujets sensibles du bégaiement. Cependant, il semble tout de même être plus à l'aise lorsqu'il doit parler à un seul membre du groupe.**

### 2.3.3.1.4. S'affirmer d'une manière générale

Lorsqu'il s'agit de restituer les éléments donnés par son interlocuteur lors de la présentation croisée, Mu donne très peu d'informations et avoue, lors d'une séance, avoir peur de déformer les propos qui lui ont été confiés. Il semble donc avoir peu confiance en lui.

En ce qui concerne les jeux de rôle, au départ, Mu ne veut pas participer et souhaite terminer au plus vite. A plusieurs reprises, lors de la même scène, il répète « *j'ai plus rien à dire, c'est bon ?* ». Cependant, lorsqu'il doit rejouer une deuxième fois cette même scène, Mu semble avoir envie de le faire. **Au fur et à mesure des séances, Mu essaye de participer de plus en plus et semble content lorsque nous annonçons que nous allons**

**faire des jeux de rôle, même si nous n'avons pas observé d'amélioration dans ses performances.** En effet, dès les premiers jeux de rôle dans lesquels il s'agit d'argumenter, Mu ne trouve que très peu d'arguments, ce qui n'a pas évolué comme en témoigne le dernier jeu de rôle dans lequel il doit faire en sorte d'être recruté pour être traducteur dans sa langue maternelle. Mu ne trouve pas d'argument convaincant. Au lieu d'expliquer à son recruteur qu'il parle cette langue couramment, il lui répète sans arrêt la phrase « *parce que j'aime bien* ». De plus, utiliser une contrainte est impossible pour lui ; il nous avoue que le jeu de rôle en lui-même est déjà suffisamment difficile pour ne pas avoir à ajouter une difficulté supplémentaire.

#### 2.3.3.1.5. Conclusion sur nos observations cliniques concernant Mu

**Ainsi, tout au long des séances, nous avons pu constater des rires nerveux et des mouvements parasites chez Mu. Dans les six séances auxquelles il a participé, nous avons pu observer qu'il parvient à se confier plus facilement en situation duelle et qu'il refuse de moins en moins les exercices, sauf ceux dans lesquels il faut se confier devant le groupe (l'exercice du « trouillomètre »). D'une manière générale, Mu a donc peu progressé dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi.**

#### 2.3.3.2. L'entretien semi-dirigé

##### 2.3.3.2.1. Questions générales

Mu affirme qu'il se sentait à l'aise dans le groupe et ce de plus en plus au fil des séances. Il a particulièrement apprécié le « théâtre » et dit avoir bien ri, même si, d'après lui, cet exercice n'était pas évident car jouer la comédie est difficile. D'après ses propos, aucun exercice ne lui a déplu. Par ailleurs, il nous a confié que le groupe l'a davantage aidé dans son bégaiement que les séances individuelles sans parvenir à nous donner plus d'explications.

##### 2.3.3.2.2. Questions axées sur le bégaiement

Contrairement à ce qu'il nous a avoué dans la question précédente, Mu nous dit que le groupe n'a eu aucun effet sur son bégaiement. Ses propos sont donc confus et contradictoires. Cependant, **il dit mieux accepter son bégaiement depuis qu'il a intégré le groupe.**

##### 2.3.3.2.3. Questions axées sur le corps

Bien que les questions aient été reformulées de plusieurs manières, Mu n'a pas su nous fournir de réponse quant à ces questions. Il répondait sans cesse « *je sais pas* ». Ainsi,

il peut soit ne pas avoir conscience de la façon dont il se sent dans son corps, soit de pas vouloir se confier sur le sujet.

#### 2.3.3.2.4. Questions axées sur le regard

De la même façon que précédemment, Mu n'a pu fournir aucune réponse à nos questions concernant le regard. Est-ce un manque de conscience de ses difficultés ou la volonté de ne pas se confier ?

#### 2.3.3.2.5. Questions axées sur la prise de parole

Devant une personne inconnue : Mu nous avoue qu'il ne parle jamais à une personne qu'il ne connaît pas, excepté lorsqu'il faut dire « bonjour » à une caissière.

Dans un groupe : Mu nous affirme que la première fois qu'il a dû prendre la parole dans le groupe, il n'a eu aucune difficulté pour le faire ; « *c'était facile* ». De plus, il nous avoue, sans nous fournir plus d'explications, que **le groupe l'a aidé à prendre plus facilement la parole avec ses amis mais également en classe.**

Les deux réponses contradictoires, fournies dans un laps de temps très restreint, montre une fois encore le manque de confiance en lui de Mu. En effet, il dit ne jamais parler à un inconnu. Pourtant, selon lui, cela ne lui a posé aucun problème la première fois qu'il a dû prendre la parole dans le groupe alors qu'il était en présence de plusieurs personnes qu'il ne connaissait pas.

#### 2.3.3.2.6. Questions axées sur la prise de parole pour parler de soi

Devant une personne inconnue : D'après Mu, ce n'est pas le fait de parler de lui (dans l'exercice de la présentation croisée) qui est difficile mais uniquement le fait de devoir trouver des idées. Pourtant, il explique ensuite que cet exercice est plus facile au fur et à mesure des séances car nous nous connaissons mieux. Ses propos sont donc confus une nouvelle fois puisqu'il n'avoue pas que la première fois, le fait de ne pas connaître la personne lui a posé problème.

Dans un groupe : Pour l'exercice du « trouillomètre », Mu nous affirme que parler de lui n'était pas compliqué ; ce qui était difficile pour lui au départ était de trouver une note. Cependant, il explique que cet exercice était plus simple au fur et à mesure des séances car il savait plus facilement de quoi il allait parler. Encore une fois, ses propos sont confus dans un laps de temps très restreint. Néanmoins, Mu nous affirme que parler de lui devant sa famille ou ses amis ne lui a jamais posé de problème.

**Selon Mu, parler de lui n'a jamais été un exercice difficile.**

#### 2.3.3.2.7. Questions axées sur l'affirmation de soi

Mu a trouvé les premiers jeux de rôle « *très drôles* ». Lorsque nous lui demandons plus précisément ce qu'il a ressenti, il nous répond qu'il ne se pose jamais ce genre de questions. Cependant, **il estime avoir progressé après avoir exécuté ces exercices plusieurs fois. Il nous affirme d'ailleurs être désormais plus apte à défendre son point de vue**, bien qu'il ne puisse citer aucun exemple (« *Les exemples, c'est pas mon truc* »).

#### 2.3.3.2.8. Question générale sur l'image de soi

**Mu affirme avoir une bonne image de lui-même.**

#### 2.3.3.2.9. Conclusion sur l'entretien semi-dirigé mené avec Mu

Tout au long de l'entretien, Mu semble être mal à l'aise. Il fournit très peu de réponses, dit souvent ne pas savoir et ses propos sont souvent confus et contradictoires. Il a beaucoup de mimiques et bouge beaucoup sur sa chaise. **Toutes ces remarques nous amènent à penser que Mu a encore des difficultés dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi et qu'il n'arrive pas à en parler.**

### 2.3.4. Conclusion sur Mu

D'après Mu, il a, depuis le début du groupe, une bonne image de lui-même. Cependant, nous avons observé lors des séances :

- Au niveau de la communication non-verbale : des rires nerveux, des gestes parasites (décrits précédemment), un regard fuyant ;
- Au niveau de la communication verbale : un manque de réponses et d'argumentations, des propos confus et contradictoires.

**Ainsi, nous pouvons constater que les propos et les notes que Mu se donnent ne sont pas en corrélation avec nos observations cliniques qui témoignent, selon nous, d'un manque d'affirmation de soi. Nous émettons deux hypothèses quant à cette divergence d'opinions : soit Mu n'a pas conscience de ses difficultés dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi, soit il n'ose pas avouer ses difficultés. Les exercices que nous avons proposés n'ont pas suffi à ce que Mu s'affirme suffisamment, même si nous avons pu constater de légers progrès dans la mesure où il parle davantage de lui en situation duelle.**

## 2.4. Analyse de N, scolarisé en classe de 6<sup>ème</sup> (présent à six séances)

### 2.4.2. De manière quantitative

#### 2.4.2.1. Avec l'échelle

Tableau n°10 : Résultats des échelles remplies par N au début et à la fin de l'expérimentation

Critères	Note à la 1ère évaluation (début de l'expérimentation)	Note à la 2ème évaluation (fin de l'expérimentation)
Sentiment d'infériorité	20/20	20/20
Sentiment de découragement	7/8	7/8
Sentiment de honte	8/8	7/8
Sentiment d'anxiété	26/28	27/28
Sentiment de rejet	14/16	14/16
Restriction du mode de vie et renoncement à soi-même	12/12	12/12
Image de soi générale	4/4	4/4
<b>Total</b>	<b>91/96</b>	<b>91/96</b>

La note totale d'estime de soi et de confiance en soi de N est restée la même entre la première et la deuxième évaluation (91/96). Cependant, les résultats à deux critères ont légèrement changé :

- le sentiment d'anxiété a augmenté d'un point ;
- le sentiment de honte a diminué d'un point.

**Nous remarquons tout de même que les résultats aux deux échelles sont sensiblement identiques : N avait déjà une bonne confiance en lui et une bonne estime de lui d'après la première évaluation, ce qui n'a pas changé à la fin de notre expérimentation.**

#### 2.4.2.2. Avec le « trouillomètre »

N est le seul à avoir nuancé ses notes au « trouillomètre », les autres membres du groupe faisant partie de notre analyse s'étant très souvent donné la note de 0/10. Voici le tableau récapitulatif des notes que N s'est attribuées pour chaque thème :

Tableau n°11 : Notes aux « trouillomètres » de N, à chaque séance

Séance	Thème du « trouillomètre »	Note
Sa 1 <sup>ère</sup> séance	« cadeau »	3/10
	« chute »	3/10
Sa 2 <sup>ème</sup> séance	« quelque chose que j'ai aimé faire depuis la dernière séance »	3/10
	« une chose pour laquelle je me réjouis »	2,5/10
Sa 3 <sup>ème</sup> séance	« quelque chose que je sais bien faire »	2/10
	« quelqu'un que j'aime bien »	2/10
Sa 4 <sup>ème</sup> séance	« une situation dans laquelle j'ai eu peur de parler »	3/10
Sa 5 <sup>ème</sup> séance	« ce qui me gêne le plus dans le bégaiement »	0/10
Sa 6 <sup>ème</sup> séance	« les avantages à bégayer »	1/10

**Nous pouvons constater que, d'une manière générale, N s'attribue des notes qui diminuent au fur et à mesure des séances, ce qui signifierait qu'il a de moins en moins peur de parler de lui devant le groupe.** Les thèmes ne semblent avoir aucune incidence sur sa crainte à prendre la parole car les thèmes les plus difficiles, qui concernent directement le bégaiement, sont abordés dans les dernières séances dans lesquelles il s'attribue les notes les plus basses.

### 2.4.3. De manière qualitative

#### 2.4.3.1. Nos observations cliniques

N est arrivé à la cinquième séance du groupe. Cependant, il s'est rapidement montré très à l'aise. C'est un garçon bavard, malgré un bégaiement sévère. Avant de le rencontrer, C. DAUBIE nous a expliqué qu'il parle ouvertement du bégaiement avec sa famille puisque celui-ci ne représente pas un sujet tabou.

##### 2.4.3.1.1. S'affirmer par le corps

Lorsque N est arrivé dans le groupe, les exercices que nous proposons sur l'affirmation de soi par le corps étaient déjà plus difficiles qu'au début de l'expérimentation. Cependant, N était de suite très à l'aise pour mimer et était toujours volontaire pour être le premier. **Depuis le début, N semble avoir toujours été très à l'aise dans son corps.**



#### 2.4.3.1.2. S'affirmer par le regard

Au départ, nous pouvons observer que N regarde peu ses interlocuteurs dans les yeux. Cependant, **dans les exercices qui portaient spécifiquement sur le maintien du regard, N y parvenait, excepté lorsqu'il devait prendre la parole sur un temps plus long ou lorsqu'il bégayait.**

#### 2.4.3.1.3. S'affirmer en parlant de soi

Dès le départ, dans les exercices du « trouillomètre », N se confie devant le groupe sans aucune difficulté, avec précision. Il dit des choses très personnelles et sensibles. En situation duelle, lorsque N se retrouve avec une personne ayant peu confiance en elle, il l'aide et lui pose beaucoup de questions. Néanmoins, quand il est avec une personne qui s'affirme plus, il a tendance à être logorrhéique et à prendre toute la place dans l'échange. **N n'a donc jamais eu de difficulté à parler de lui.**

#### 2.4.3.1.4. S'affirmer d'une manière générale

Dès les premiers jeux de rôle, N a tout de suite été très à l'aise. Il n'éprouve aucune difficulté à exécuter les contraintes et s'amuse en les exagérant. De plus, **il est très performant pour argumenter et convaincre son interlocuteur.** Nous avons également pu constater que N a influencé les membres du groupe avec lesquels il joue :

- Parfois de manière positive : en motivant les autres à se dépasser pour l'égaliser ;
- Mais également de manière négative : en prenant trop de place dans le jeu de rôle ou en dévalorisant ses camarades.

En ce qui concerne le bégaiement plus particulièrement, N nous confie qu'il est très conscient de ses difficultés. Pour autant, nous avons pu constater que malgré ses dysfluences, il ose toujours aller au bout de ses pensées. Le bégaiement ne semble donc pas être un frein pour lui. De plus, lorsque nous lui demandons comment il se voit dans vingt ans, N, qui semble avoir accepté l'idée de bégayer, s'imagine qu'il bégayera toujours mais de façon plus légère.

### 2.4.3.2. L'entretien semi-dirigé

#### 2.4.3.2.1. Questions générales

Dès le départ, N affirme qu'il se sentait à l'aise dans le groupe et qu'il y appréciait particulièrement l'ambiance. Par contre, les bégayages des autres membres du groupe ainsi que les siens prenaient trop de temps, ce qui l'agaçait. **Il n'a remarqué aucun progrès depuis son arrivée dans le groupe.**

#### 2.4.3.2.2. Questions axées sur le bégaiement

N ne pense pas que le groupe ait eu un effet sur son bégaiement, « *en tout cas [il] ne le remarque pas* » ; cependant, **il précise qu'il accepte mieux son bégaiement, sans pour autant pouvoir dire si cela est dû au groupe.**

#### 2.4.3.2.3. Questions axées sur le corps

**N nous explique qu'il ne se sent pas mieux dans son corps depuis le groupe**, et que certaines petites choses le gênent encore, sans nous fournir plus d'informations.

#### 2.4.3.2.4. Questions axées sur le regard

N pense n'avoir jamais eu aucun problème pour regarder ses interlocuteurs dans les yeux, que ce soit avec les personnes du groupe ou en dehors de ce cadre.

#### 2.4.3.2.5. Questions axées sur la prise de parole

Dès le début, prendre la parole dans le groupe n'a pas été difficile d'après N. De la même façon, avec ses amis, sa famille et en classe, il n'éprouve aucune difficulté à prendre la parole. Cependant, avec des personnes inconnues, N avoue être plus timide, non pas à cause de son bégaiement mais parce qu'il ne les connaît pas.

#### 2.4.3.2.6. Questions axées sur la prise de parole pour parler de soi

Devant une personne inconnue : Dès le départ, N n'a pas eu de difficulté pour parler de lui à une personne qu'il ne connaissait pas (exercice de la présentation croisée).

Devant le groupe : Pour l'exercice du « trouillomètre », N s'est tout de suite senti à l'aise. Cependant, il nous avoue qu'au départ il se donnait de moins bonnes notes qu'à la fin par modestie. Pour ce qui est de parler de lui devant un groupe d'amis ou des personnes de sa famille, il n'a jamais éprouvé de difficulté.

#### 2.4.3.2.7. Questions axées sur l'affirmation de soi

N nous explique qu'il s'est très bien senti dès le début des jeux de rôle (d'affirmation de soi) ; c'est un exercice qui lui plaisait beaucoup, d'autant plus qu'il fait du théâtre. Il ne pense pas avoir progressé dans ce domaine grâce au groupe car, comme il nous l'explique, nous n'avons pas eu l'occasion d'en faire suffisamment. Lorsqu'il s'agit de défendre son point de vue, N dit y parvenir « *assez bien* » même s'il arrive que certaines personnes ne l'écoutent pas jusqu'au bout car il prend trop de temps pour s'exprimer.

#### 2.4.3.2.8. Question générale sur l'image de soi

Bien que, selon N, « *personne n'est parfait* », il pense avoir tout de même une bonne image de lui.

#### 2.4.4. Conclusion sur N

D'après l'échelle de N, nos observations cliniques et l'entretien semi-dirigé, tous les éléments coïncident : N a, depuis le début du groupe, une bonne image de lui-même et ce malgré un bégaiement sévère. Travailler avec N nous a donc permis de constater que l'intensité du bégaiement n'est pas forcément en lien avec l'estime de soi et la confiance en soi. Dans notre analyse du « trouillomètre », nous avons émis l'hypothèse selon laquelle N se sentirait de plus en plus à l'aise pour parler devant les autres membres du groupe. Or, il nous explique dans l'entretien que c'est pas pure modestie qu'il s'attribuait des notes plus élevées. Etant donné que N avait déjà une bonne estime de lui et une bonne confiance en lui au début de notre expérimentation, nos exercices plus spécifiques dans ce domaine ne l'ont pas plus aidé.

#### 2.5. Analyse de V, scolarisé en classe de 6<sup>ème</sup> (présent à huit séances)

##### 2.5.2. De manière quantitative

###### 2.5.2.1. Avec l'échelle

Tableau n°12: Résultats des échelles remplies par V au début et à la fin de l'expérimentation

Critères	Note à la 1 <sup>ère</sup> évaluation (début de l'expérimentation)	Note à la 2 <sup>ème</sup> évaluation (fin de l'expérimentation)
Sentiment d'infériorité	20/20	20/20
Sentiment de découragement	8/8	8/8
Sentiment de honte	8/8	8/8
Sentiment d'anxiété	26/28	28/28
Sentiment de rejet	16/16	16/16
Restriction du mode de vie et renoncement à soi-même	12/12	12/12
Image de soi générale	4/4	4/4
<b>Total</b>	<b>94/96</b>	<b>96/96</b>

Seule une note change entre la première et la deuxième évaluation de l'estime de soi et de la confiance en soi de V. En effet, V semble ne plus être anxieux du tout. Ainsi, il obtient les notes maximales pour chaque critère et donc une note totale maximale. **V semble avoir une pleine confiance en lui et une très bonne estime de lui-même.**

### 2.5.2.2. Avec le « trouillomètre »

Pour chaque « trouillomètre », V s'est donné la note de 0/10, ce qui signifie qu'il ne craindrait pas la prise de parole dans un groupe, quel que soit le sujet abordé.

## 2.5.3. De manière qualitative

### 2.5.3.1. Nos observations cliniques

La première fois que nous avons rencontré V, nous l'avons trouvé très souriant et très à l'aise.

#### 2.5.3.1.1. S'affirmer par le corps

V n'a aucune difficulté lorsqu'il s'agit de reproduire un geste ou d'en inventer un. Il en va de même pour le mime. Il prend d'ailleurs beaucoup de plaisir et fait rire les autres par les gestes drôles qu'il invente. **Dès le départ, V nous a montré qu'il s'affirmait par le corps.**

#### 2.5.3.1.2. S'affirmer par le regard

C'est seulement à partir de la huitième séance que nous pouvons constater que V maintient le regard lors d'un exercice spécifique. Avant cela, établir un contact visuel avec son interlocuteur était difficile pour lui et les fuites du regard étaient fréquentes. **Nous constatons donc une progression dans ce domaine chez V.**

#### 2.5.3.1.3. S'affirmer en parlant de soi

En ce qui concerne la présentation croisée, dans les premières séances, V disait beaucoup de choses sur lui à son interlocuteur. Cependant, à partir de la sixième séance, V nous explique qu'il n'a plus rien à dire le concernant : il se retrouve pendant plusieurs minutes avec C sans échanger un mot. Catherine DAUBIE a dû intervenir pour amorcer la conversation. Cette séance est caractéristique des suivantes. En ce qui concerne les « trouillomètres », pour certains, V s'est donné la note de 0/10 alors qu'il ne savait pas encore de quoi il allait parler. D'une manière générale, cet exercice semble lui avoir plu car V était toujours très concentré et parfois volontaire pour commencer.

**V semble, depuis le début, n'avoir aucune difficulté à parler de lui, même si, à partir de la sixième séance, il paraît démotivé et apprécie moins le fait de parler de lui dans la présentation croisée.**

#### 2.5.3.1.4. S'affirmer d'une manière générale

Le premier exercice que nous proposons à V pour travailler l'argumentation est bien réussi : V parvient sans difficulté à se défendre en tant qu'élève pour expliquer son retard. Cependant, à partir de la sixième séance, les performances de V dans ce domaine changent : il ne parvient plus à donner d'arguments, se met en retrait, refuse d'effectuer les

contraintes. Pour ce qui est de l'exercice dans lequel il faut s'inclure dans un sujet de conversation (dernière séance), V éprouve beaucoup de difficultés à s'insérer dans le groupe et, lorsque quelqu'un d'autre doit s'inclure, étant mal à l'aise, il s'efface pour lui laisser la place.

**Dans les premières séances, tous les exercices étaient bien réussis par V. Il faisait beaucoup d'humour, était très motivé pour participer et semblait prendre plaisir à venir aux séances. Néanmoins, la sixième séance marque une rupture dans ses performances et son comportement. Catherine DAUBIE nous explique d'ailleurs que, depuis quelques temps, V bégaie bien plus qu'auparavant. Notre hypothèse quant à cette rupture est qu'un événement personnel aurait eu une conséquence sur son bégaiement et sa confiance en lui.**

### 2.5.3.2. L'entretien semi-dirigé

#### 2.5.3.2.1. Questions générales

V nous affirme qu'il s'est toujours senti à l'aise dans le groupe. Il a apprécié tous les exercices sans exception et **a senti un léger progrès depuis le début du groupe au niveau de son « langage »**. Il nous dit aimer particulièrement le groupe, dans lequel il est avec d'autres personnes qui bégaient, sans nous fournir davantage d'explications.

#### 2.5.3.2.2. Questions axées sur le bégaiement

**Depuis le groupe, V pense qu'il bégaie moins.** Il affirme qu'il s'est toujours senti à l'aise avec son bégaiement.

#### 2.5.3.2.3. Questions axées sur le corps

Avant le groupe comme à la fin, V se sent à l'aise dans son corps.

#### 2.5.3.2.4. Questions axées sur le regard

Selon lui, il n'a jamais eu aucune difficulté pour regarder ses interlocuteurs dans les yeux pendant l'échange.

#### 2.5.3.2.5. Questions axées sur la prise de parole

V explique qu'il n'a jamais eu aucune difficulté pour prendre la parole, quel que soit son/ses interlocuteur(s).

#### 2.5.3.2.6. Questions axées sur la prise de parole pour parler de soi

D'après V, parler de lui ne lui a jamais posé problème, que ce soit devant une personne inconnue ou devant un groupe.

#### 2.5.3.2.7. Questions axées sur l'affirmation de soi

Les jeux de rôle dans lesquels il faut argumenter n'ont jamais été difficiles pour lui et V n'a donc constaté aucune évolution au fur et à mesure des séances.

#### 2.5.3.2.8. Question générale sur l'image de soi

V dit avoir une bonne image de lui, et n'être « *jamais gêné par rien* », y compris par son bégaiement.

#### 2.5.3.2.9. Conclusion sur l'entretien semi-dirigé mené avec V

**D'après ses dires, V avait une bonne confiance en lui et une bonne estime de lui déjà avant d'intégrer le groupe, qui ne l'a donc pas fait progresser dans ce domaine.**

N.B. : Lorsque nous avons réécouté l'enregistrement de l'entretien semi-dirigé, nous nous sommes aperçues que V parlait très bas et était peut-être gêné par nos questions et la situation d'entretien.

### 2.5.4. Conclusion sur V

Les résultats obtenus par V à l'échelle concordent parfaitement avec ce qu'il nous rapporte lors de l'entretien semi-dirigé : selon lui, il avait déjà confiance en lui avant le groupe, ce qui est toujours le cas désormais. Cependant, sur certains points, nos observations cliniques divergent avec ce que V nous dit :

- Malgré ce que V nous relate lors de l'entretien semi-dirigé, nous avons pu constater qu'au début du groupe il éprouvait des difficultés à établir le contact visuel et à le maintenir alors qu'il y parvient aujourd'hui.
- A partir de la sixième séance, V, qui était auparavant très performant dans tous les exercices, a changé de comportement en se mettant plus en retrait. Il s'est beaucoup moins affirmé lors des dernières séances. C'est un sujet qu'il n'a abordé à aucun moment lors de l'entretien semi-dirigé.

**Ainsi, d'après nos observations cliniques, la sixième séance marque une réelle rupture dans les performances ainsi que dans la confiance en soi et l'estime de soi de V. Selon nous, un événement extérieur aurait pu influencer sa façon d'être et l'image qu'il nous renvoie. Cette hypothèse nous semble d'autant plus cohérente que Catherine DAUBIE nous explique que, lors des séances individuelles, V bégaié de plus en plus. Il semble donc y avoir un lien entre l'augmentation de son bégaiement et le fait qu'il se mette en retrait, ce qui témoigne d'une diminution de l'affirmation de soi. Nous nous attendions donc à ce que V ait de moins bons résultats à l'échelle lors de la deuxième passation et qu'il nuance ses propos lors de l'entretien semi-dirigé, ce qu'il n'a pas fait. Il n'a peut-être pas conscience de ces changements ou refuse d'en parler.**

**Pour conclure, le groupe n'a pas aidé V dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi puisqu'il avait, dès le départ, une bonne image de lui. Lors de nos observations cliniques, nous avons constaté une baisse de ses performances. Cependant, selon nous, ce n'est pas la conséquence du groupe (dans lequel il prenait visiblement beaucoup de plaisir à venir) mais plutôt d'un événement extérieur.**

## 2.6. Conclusion sur le groupe thérapeutique

Notre hypothèse opérationnelle concernant le groupe thérapeutique était la suivante : des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi, dans le cadre d'un groupe thérapeutique, aideront le collégien qui bégaie à s'affirmer davantage, dans l'objectif de mieux vivre avec son bégaiement. Cette hypothèse ne semble être validée que pour un seul des cinq collégiens : B, pour lequel nous avons observé, tout au long de nos séances, une belle progression. Cependant, deux des membres du groupe (N et V) avaient déjà une bonne image d'eux-mêmes avant le début de notre expérimentation. Il est donc évident que nos exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi ne les ont pas aidés dans ce domaine. En ce qui concerne les deux derniers participants du groupe (Mu et Ma), selon nous, (et malgré leurs propos), ils avaient dès le départ très peu confiance en eux. Nous avons constaté de légers progrès dans certaines des thématiques que nous avons travaillées.

Néanmoins, nous n'avons pu proposer nos exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi que pendant huit séances, sachant qu'il y a eu quelques absences (Ma n'a participé qu'à six de nos séances et Mu qu'à cinq). Nous pouvons donc espérer qu'en participant à plus de séances, Ma et Mu auraient davantage progressé dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi.

Par ailleurs, confirmer notre hypothèse est très difficile car nous sommes conscientes du fait qu'il existe de nombreux biais à notre étude et nous ne pouvons pas être certaines que ce sont nos exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi qui les ont fait progresser dans ce domaine.

Malgré le fait que nous n'ayons pas pu valider pleinement notre hypothèse, intégrer le groupe thérapeutique nous a permis de constater que trois participants (B, Ma, Mu) sur cinq avaient, au départ, d'importantes difficultés dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi. Ainsi, intégrer des exercices spécifiques dans ce domaine lors de séances d'orthophonie nous paraît tout à fait pertinent. De plus, ces exercices nous semblent également bénéfiques, comme en témoigne la très belle évolution de B.

Quatrième partie :  
discussion



# 1. L'échelle d'auto-évaluation d'estime de soi et de confiance en soi

## 1.1. Synthèse globale des résultats et des hypothèses opérationnelles

Notre hypothèse opérationnelle concernant l'échelle était la suivante : les collégiens qui bégaient ont un niveau d'estime de soi et de confiance en soi plus faible que les collégiens tout-venant. Nous ne pouvons pas pleinement valider notre hypothèse. Cependant, grâce à une analyse statistique, nous avons pu prouver qu'en aucun cas les collégiens qui bégaient auraient plus confiance en eux que les collégiens tout-venant. Au contraire, une légère tendance se dessine en faveur d'une confiance en soi et d'une estime de soi plus faibles pour les collégiens qui bégaient.

## 1.2. Critiques sur la démarche et le travail

### 1.2.1. Les limites

#### 1.2.1.1. Population

Pour avoir des résultats plus significatifs, il aurait été intéressant d'obtenir plus de réponses de la part des collégiens qui bégaient. En effet, nous n'avons eu que 32 réponses de ceux qui bégaient, contre 225 des collégiens tout-venant. Ce manque de réponses a pu influencer la validation de notre hypothèse opérationnelle.

De plus, les collégiens qui bégaient viennent de toute la France alors que les collégiens tout-venant sont issus exclusivement de deux collèges publics de Nancy. Nous ne sommes pas en mesure de savoir si le lieu géographique influence l'estime de soi et la confiance en soi.

#### 1.2.1.2. Choix méthodologique

Afin de nous adapter le mieux possible à notre population de collégiens, nous avons choisi de créer notre propre échelle. Ainsi, cette dernière n'a pas été validée.

De plus, tous les critères d'estime de soi et de confiance en soi ne comportent pas le même nombre d'items. Or, la fiabilité des réponses augmente avec le nombre d'items.

Par ailleurs, d'après les remarques que nous avons recueillies suite à la passation de l'échelle, nous nous sommes rendu compte que certains items étaient trop compliqués, notamment ceux contenant une négation.

### 1.2.1.3. Méthode d'analyse

Nous avons analysé les résultats obtenus aux échelles par critère puis de manière générale. Cependant, pour plus de précisions, nous aurions pu analyser chacun des items.

### 1.2.1.4. Subjectivité des réponses et de l'interprétation

D'une part, les réponses proposées (« pas du tout », « un peu », « moyennement », « beaucoup », « complètement ») sont subjectives. En effet, ces termes sont abstraits et n'ont pas la même signification pour chacun.

D'autre part, les réponses fournies par les participants sont elles-mêmes subjectives : nous ne pouvons pas les vérifier, les collégiens peuvent ne pas vouloir dire la vérité ou ne pas être conscients de leurs difficultés dans ce domaine.

### 1.2.2. Nos regrets

Notre principal regret est de ne pas avoir obtenu suffisamment de réponses de la part des collégiens qui bégaièrent pour obtenir des résultats plus significatifs.

Nous regrettons également de ne pas avoir suffisamment simplifié la syntaxe de nos items. De plus, si nous avons fait passer nous-mêmes l'échelle à chaque participant, nous aurions pu les aider à mieux comprendre les items.

## 1.3. Pistes de recherche et perspectives

Afin d'obtenir des résultats plus significatifs, notre travail pourrait être repris à partir d'une population plus importante de collégiens qui bégaièrent.

Il pourrait être intéressant de comparer le niveau d'estime de soi et de confiance en soi des adultes qui bégaièrent à d'autres tout-venant. En effet, les adultes pourraient s'être déjà interrogés sur ces questions et pourraient être, par conséquent, plus conscients de leurs difficultés dans ce domaine.

Selon nous, il pourrait également être pertinent d'approfondir le lien entre estime de soi, confiance en soi, affirmation de soi et bégaiement en proposant des entretiens semi-dirigés, axés sur ce domaine, à des adolescents ou à des adultes qui bégaièrent. Les différents témoignages recueillis seraient peut-être plus significatifs que les résultats quantitatifs que nous avons obtenus avec notre échelle.

## 2. Le groupe thérapeutique

### 2.1. Synthèse globale des résultats et des hypothèses opérationnelles

Notre hypothèse opérationnelle concernant le groupe thérapeutique était la suivante : des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi, dans le cadre d'un groupe thérapeutique, aideront le collégien qui bégaie à s'affirmer davantage, dans l'objectif de mieux vivre avec son bégaiement. Parmi les cinq participants de notre expérimentation, deux avaient déjà, avant d'intégrer le groupe, une bonne estime d'eux-mêmes et une bonne confiance en eux (nos exercices ne les ont donc pas aidés dans ce domaine). En revanche, d'après nous, au début du groupe, les trois autres participants ne s'affirmaient pas suffisamment. Pour l'un d'entre eux, nous avons pu observer une très belle progression. En ce qui concerne les deux autres participants, nous avons constaté une légère évolution, qui n'est cependant pas suffisamment significative. Ainsi, nous ne pouvons pas pleinement confirmer notre hypothèse opérationnelle. Néanmoins, nous n'avons pu proposer ces exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi que durant huit séances, sachant également qu'il y a eu quelques absences. Nous pouvons donc espérer qu'en proposant ces exercices sur un temps plus long les résultats seraient plus positifs.

### 2.2. Critiques sur la démarche et le travail

#### 2.2.1. Les limites

##### 2.2.1.1. Population

Parmi les participants de notre expérimentation, certains avaient dès le départ une bonne confiance en eux et parvenaient à s'affirmer aisément, ce qui n'était pas le cas pour trois d'entre eux. Ainsi, du fait de notre population très hétérogène, il était difficile de proposer des exercices adaptés à chacun.

##### 2.2.1.2. Choix méthodologique

Nous n'avons pu proposer des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi que durant huit séances. Or, dans la mesure où nous souhaitions aborder de nombreuses thématiques dans ce domaine, certaines d'entre elles ont peut-être été travaillées sur une trop courte période. La progression de nos exercices a donc pu être trop rapide.

### 2.2.1.3. Méthode d'analyse

Echelle d'auto-évaluation : les limites sont les mêmes que celles explicitées dans le paragraphe consacré aux limites de l'échelle.

Le « trouillomètre » : nous espérons, grâce aux notes, observer une diminution de la crainte de parler devant le groupe. Cependant, pour la plupart des participants, les notes sont restées stables (0/10) : ils disaient n'avoir aucune anxiété à parler devant le groupe. Nous avons tenté de leur faire écrire leur note sur papier, en espérant que cette modalité leur permette d'être plus francs. Cependant, aucune différence n'a pu être observée. Le « trouillomètre » ne nous a donc pas aidées à analyser l'évolution de la confiance en soi et de l'estime de soi de nos participants.

Nos observations cliniques : étant donné que nous avons choisi de ne pas prendre de notes lors des séances pour être plus actives dans l'animation, il est possible que nous ayons oublié certains éléments.

L'entretien semi-dirigé : comme pour l'échelle et le « trouillomètre », les membres du groupe ont pu ne pas avoir conscience de leurs difficultés ou souhaiter ne pas dire la vérité. Leurs réponses ne sont donc pas forcément toujours significatives. De plus, étant donné que certains participants n'étoffaient pas leurs réponses, nous avons dû leur poser d'autres questions (qui n'apparaissent pas dans les questions prévues pour l'entretien semi-dirigé) pour qu'ils précisent leur pensée. Cependant, cela a pu les influencer.

### 2.2.1.4. Subjectivité des réponses et de l'interprétation

D'une part, pour l'échelle, le « trouillomètre » et l'entretien semi-dirigé, toutes les réponses fournies par les participants sont subjectives : ils peuvent ne pas vouloir se confier à propos de leurs difficultés et donc ne pas les avouer, ou ne pas en être conscients.

D'autre part, n'étant pas psychologues et donc des spécialistes dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi, il est possible que nous n'ayons pas analysé assez finement certains éléments.

## 2.2.2. Nos regrets

Notre principal regret est de ne pas avoir pu proposer nos exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi sur une plus longue période. En effet, nous pouvons espérer qu'avec un plus grand nombre de séances nos exercices leur apporteraient davantage dans le domaine de l'estime de soi et de la confiance en soi.

## 2.3. Pistes de recherche et perspectives

Il serait intéressant de proposer des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi dans un groupe thérapeutique de collégiens qui bégaièrent sur un plus grand nombre de séances afin d'observer si les résultats seraient plus significatifs.

Ces exercices pourraient également être proposés dans le cadre de groupes thérapeutiques avec des lycéens ou avec des adultes, peut-être plus conscients de leurs difficultés.

Il serait possible de proposer ce type d'exercices lors de séances individuelles d'une part, et dans un groupe, d'autre part. Cela permettrait de comparer l'intérêt d'un mode de prise en charge par rapport à l'autre pour développer l'estime de soi et la confiance en soi des personnes qui bégaièrent.

Les exercices pourraient être proposés dans le cadre d'un groupe thérapeutique qui n'en est pas à ses débuts ; en effet, les membres du groupe seraient déjà à l'aise avec les autres et oseraient peut-être plus facilement effectuer les exercices, ce qui pourrait permettre une progression plus rapide dans l'affirmation de soi.

Il pourrait être judicieux d'adapter des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi dans un groupe d'enfants qui bégaièrent afin de prévenir d'éventuelles difficultés dans ce domaine à l'adolescence. L'intérêt étant de comparer, à l'adolescence, si ceux qui ont bénéficié de ce type d'exercices ont plus confiance en eux que d'autres adolescents qui bégaièrent n'en ayant pas bénéficié.

Des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi peuvent être proposés dans le cadre de nombreuses autres pathologies : dyslexies, dysphasies, autisme, maladies neurodégénératives...

# Conclusion

Le premier objectif de notre mémoire était de savoir si la présence d'un bégaiement a un impact sur l'estime de soi et la confiance en soi des collégiens. Ensuite, nous souhaitions découvrir si, en intégrant des exercices plus spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi au sein d'un groupe thérapeutique, le collégien qui bégaié s'affirmerait davantage, dans le but de mieux vivre avec son bégaiement.

Notre problématique étant double, nous y avons répondu distinctivement.

Pour répondre à notre première interrogation, nous avons créé une échelle d'auto-évaluation d'estime de soi et de confiance en soi que nous avons soumise à des collégiens qui bégaié et à d'autres tout-venant. A partir des moyennes obtenues pour les deux populations, nous avons pu observer une légère tendance en faveur d'une confiance en soi et d'une estime de soi plus faibles pour les collégiens qui bégaié. Pour analyser plus finement nos résultats, nous avons effectué un test statistique dont la conclusion est la suivante : le niveau d'estime de soi et de confiance en soi des collégiens qui bégaié est inférieur ou égal à celui des collégiens tout-venant. Nous ne pouvons donc pas valider pleinement notre hypothèse ; ceci peut être dû au fait que notre échantillon de personnes qui bégaié, trop réduit, ne permette pas d'obtenir des résultats significatifs (comme en témoigne l'étendue de l'intervalle de confiance que nous avons calculé). Notre mémoire pourrait donc constituer un projet pilote puisqu'il pourrait être repris avec un échantillon plus conséquent de collégiens qui bégaié, dans l'objectif de valider totalement notre hypothèse.

Pour répondre à notre deuxième interrogation, nous avons intégré un groupe thérapeutique de collégiens qui bégaié dans lequel nous avons proposé des exercices spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi. Après avoir analysé l'évolution de chaque membre du groupe de manière à la fois quantitative et qualitative, nous pouvons en conclure que parmi les trois membres du groupe qui avaient au départ peu confiance en eux, nous avons observé une très belle évolution pour l'un d'entre eux et de légers progrès pour les deux autres. Les résultats obtenus ne sont pas suffisamment significatifs et ne nous permettent pas de valider pleinement notre hypothèse opérationnelle. Cependant, ces exercices n'ont été proposés que durant huit séances, sachant qu'il y a eu quelques absences. Nous pouvons donc espérer que poursuivre ce travail sur un temps plus long les aiderait à avoir plus confiance en eux, dans l'objectif de mieux vivre avec leur bégaiement.

Enfin, nous tenons à préciser que chaque individu est unique et un bégaiement n'a pas le même impact sur l'estime de soi et la confiance en soi chez toutes les personnes qui bégaié. En effet, présenter un bégaiement n'est pas synonyme d'une mauvaise confiance en soi ; il est tout à fait possible de bégayer et d'avoir une bonne image de soi. Il est d'ailleurs évident que d'autres paramètres (en dehors de la fluence) interviennent dans la construction de l'estime de soi et de la confiance en soi, notamment à l'adolescence où se jouent de nombreuses problématiques.

Nous espérons que les exercices que nous avons proposés dans le cadre de notre mémoire pourront servir de support aux orthophonistes souhaitant intégrer, dans leur pratique professionnelle, un travail plus spécifique d'estime de soi et de confiance en soi. Selon nous, ce travail a toute sa place dans la prise en charge du bégaiement.

Enfin, étant donné que peu d'études existent actuellement sur le sujet, nous espérons que notre questionnement, qui permet de nombreuses perspectives de recherches, constituera un point de départ à d'autres réflexions concernant le lien entre confiance en soi, estime de soi, affirmation de soi et bégaiement.



# Bibliographie

## Ouvrages imprimés

- ANDRE Christophe. *Imparfaits, libres et heureux : pratiques de l'estime de soi : pratiques de l'estime de soi*. Edition Odile Jacob, 2009.
- Association Parole Bégaiement. *Bégayer : question de parole, question de vie, recueil de témoignages*. Edition L'Harmattan, 2009.
- AUMONT-BOUCAND Véronique. *Le bégaiement de l'enfant, sa prise en charge*. Ortho Edition, 2009.
- BRACONNIER Alain, CHARTIER Jean-Pierre, GUTTON Philippe, HUERRE Patrice. *L'adolescence aujourd'hui*. Edition Erès, 2005.
- CHIFLET William. *Sois bègue et tais-toi*. Edition l'Archipel, 2014.
- COUESNON Jean. *Comment j'ai quitté mon bégaiement*. Edition Publibook, 2005.
- COSLIN Pierre. *Psychologie de l'adolescent, 4<sup>ème</sup> édition*. Edition Armand Colin, 2013.
- DE CHASSEY Juliette, BRIGNONE Sylvie. *Thérapie cognitivo-comportementale*. Ortho Edition, 2003.
- DOLLE Jean-Marie. *Pour comprendre Jean Piaget*. Edition Dunod, 2005.
- DOLTO Françoise. *La cause des adolescents*. Edition Pocket, 2003.
- DUCLOS Germain, LAPORTE Daniel, ROSS Jacques. *L'estime de soi des adolescents*. Edition Hôpital Sainte-Justine, 2002.
- FABRE Nicole. *Des cailloux plein la bouche*. Edition Fleurus, 2004.
- FENNELL Mélanie. *Surmonter la faible estime de soi*. Edition Dunod, 2013.
- GAYRAUD ANDEL Mireille et POULAT Marie-Pierre. *Le bégaiement : comment le surmonter*. Edition Odile Jacob, 2011.
- HADDOU Marie. *Avoir confiance en soi pour enfin s'épanouir et se réaliser*. Editions Flammarion, 2000.
- HOURST Bruno. *J'aide mon enfant à développer son estime de soi*. Edition Eyrolles, 2012.
- LEHUCHE François. *Le bégaiement : option guérison*. Edition Albin Michel, 2002.
- MAY Anne. *Dé-jouer les mots, pratiques métaphoriques dans le traitement du bégaiement*. Ortho Edition, 2001.
- MONFRAIS-PFAUWADEL Marie-Claude. *Un manuel du bégaiement*. Edition Solal, 2000.
- REY-LACOSTE Josyane. *Le bégaiement, approche plurielle*. Edition Masson, 1997.
- VAN HOUT Anne. *Les bégaiements – Histoires, Psychologie, Evaluation, Variétés, Traitements, 2<sup>ème</sup> édition*. Edition Masson, 2002.
- VINCENT Elisabeth. *La parole désorchestrée*. Editions Milan, 2004.

## Chapitre dans un ouvrage imprimé

COUVIGNOU Cécile, HAFFREINGUE Caroline. Les groupes thérapeutiques d'enfants qui bégaiement. *Rééducation orthophonique : le bégaiement chez l'enfant*. Edition Fédération Nationale des Orthophonistes, 2002.

## Travaux universitaires : mémoires d'orthophonie

CHASTEL Raphaëlle, POULY Amandine. *Etude de l'évolution du bégaiement chez des adolescents au sein d'un groupe : approche cognitive et comportementale*. Université de Lyon, 2004.

CORDOUE Hélène, ETCHEVERRY Jessica. *Les bégaiements intériorisés : une parole sous contrôle*. Université de Nantes, 2010.

COUPVENT DES GRAVIERS Bérengère, FOURCADE Maylis. *Le bégaiement des adolescents, nouvelle pratique*. Université de Paris, 2007.

FERRAND Perrine. *Bégaiement et estime de soi, élaboration d'un outil d'information*. Université de Bordeaux, 2012.

HURE Pauline. *Les limites des groupes thérapeutiques dans la prise en charge de l'adolescent*. Université de Nantes, 2009.

VICHET Marlène. *Bégaiement, le groupe thérapeutique comme passerelle*. Université de Strasbourg, 2011.

## Sites web consultés

<http://goodbye-begaiement.blogspot.fr>

<http://www.jebegaie.com>

<http://paroledebegue.free.fr>

<http://www.affirmation-de-soi.info>

<http://www.psychologies.com>

<http://www.psy-comportementaliste.fr>

## Filmographie

AUMONT-BOUCAND Véronique. *Le bégaiement de l'enfant : sa prise en charge*. Ortho Edition, 2008.

SIMON Anne-Marie. *Si tu bégaias, tu n'es pas seul*. Ortho Edition, 1999.

## Cours universitaires

DAUBIE Catherine, orthophoniste. Année universitaire 2012-2013.

DUPIN Odile, psychologue. Année universitaire 2011-2012.

ERCOLANI BERTRAND Françoise, orthophoniste. Année universitaire 2012-2013.

SOUDANT Marc, statisticien. Année universitaire 2013-2014.

# Annexes

## Annexe 1 : Exemple d'un Iceberg de SHEEHAN

complété (issu de l'ouvrage : *Le bégaiement de l'enfant, sa prise en charge.*

*Livre d'exercices.* Véronique AUMONT-BOUCAND)



# Annexe 2 : Echelle d'auto-évaluation d'estime de soi et de confiance en soi

## *Echelle de confiance en soi*

Nous sommes étudiantes à l'école d'orthophonie et, afin de nous aider à effectuer notre mémoire, nous vous demandons de bien vouloir compléter ce questionnaire anonyme. Léa BARTHEL et Cynthia EYERMANN.

Age et classe :                      sexe : **F** **M**    Bénéficie actuellement d'un suivi orthophonique : **oui**    **non**

Indiquez à quel point les affirmations suivantes vous caractérisent, sachant que :

1 : pas du tout - 2 : un peu - 3 : moyennement - 4 : beaucoup - 5 : complètement

	1	2	3	4	5
1. Lorsque je ne suis pas satisfait de moi, j'ai tendance à me rabaisser.					
2. J'ai la sensation d'être moins compétent que les autres.					
3. J'accorde moins d'importance à mes qualités et réussites qu'à mes défauts et échecs.					
4. Je ne pense pas avoir de bonnes qualités.					
5. Je n'arrive pas être fier de mes réussites, que je considère plus comme étant dues au hasard, et je ne sais pas comment les valoriser.					
6. Je préfère renoncer à un projet si je doute de mes capacités à réussir.					
7. J'ai du mal à prendre des décisions et des initiatives.					
8. Il m'arrive d'avoir honte de mes peurs, de mon physique, de mes idées, de mes défauts, de mon émotivité ou de mon comportement.					
9. Je ne sais pas recevoir des critiques et des compliments sans être gêné.					
10. Je ne me sens pas à l'aise avec les autres car je me sens jugé et surveillé.					
11. Quand je prends la parole, je présente des signes d'anxiété (transpiration, rougissements, tremblements, cœur qui bat plus fort...).					
12. Je ne me sens pas à l'aise dans une situation inconnue (parler à une personne que je ne connais pas, téléphoner pour un RDV, demander des renseignements dans un magasin...).					
13. Il est difficile pour moi de prendre la parole dans un groupe.					
14. Lorsque je parle à quelqu'un, j'ai tendance à ne pas le regarder directement dans les yeux.					
15. Lorsque je commets une erreur, j'ai tendance à me dévaloriser, à craindre la réaction des autres et à être anxieux.					
16. Si une personne se montre distante et froide avec moi, je me dis que ce doit être de ma faute.					
17. Je suis très sensible au jugement et aux remarques des autres sur moi et je guette leurs réactions.					
18. Je retiens plus les critiques négatives que les critiques positives.					
19. Les critiques, les échecs et les rejets me font mal.					
20. Je cherche à tout prix à être accepté par les autres.					
21. J'évite les activités qui impliquent des contacts importants avec les autres car j'ai peur de mal me comporter, de ne pas dire des choses suffisamment intéressantes...					
22. Il m'arrive d'être un autre que moi même pour plaire aux autres.					
23. Il m'arrive souvent de ne pas dire ce que je pense pour ne pas me heurter à un avis opposé.					
24. Je n'ai pas une bonne image de moi même.					

Remarques éventuelles :

**Merci pour votre participation !!!**

# Annexe 3 : Regroupement des items selon les critères d'estime de soi et de confiance en soi

## Echelle de confiance en soi

Nous sommes étudiantes à l'école d'orthophonie et, afin de nous aider à effectuer notre mémoire, nous vous demandons de bien vouloir compléter ce questionnaire anonyme. Léa BARTHEL et Cynthia EYERMANN.

Date : \_\_\_\_\_ Age et classe : \_\_\_\_\_

Indiquez à quel point les affirmations suivantes vous caractérisent, sachant que :

1 : pas du tout - 2 : un peu - 3 : moyennement - 4 : beaucoup - 5 : complètement

	1	2	3	4	5	
1. Lorsque je ne suis pas satisfait de moi, j'ai tendance à me rabaisser.						
2. J'ai la sensation d'être moins compétent que les autres.						
3. J'accorde moins d'importance à mes qualités et réussites qu'à mes défauts et échecs.						
4. Je ne pense pas avoir de bonnes qualités.						①
5. Je n'arrive pas être fier de mes réussites, que je considère plus comme étant dues au hasard, et je ne sais pas comment les valoriser.						
6. Je préfère renoncer à un projet si je doute de mes capacités à réussir.						
7. J'ai du mal à prendre des décisions et des initiatives.						②
8. Il m'arrive d'avoir honte de mes peurs, de mon physique, de mes idées, de mes défauts, de mon émotivité ou de mon comportement.						
9. Je ne sais pas recevoir des critiques et des compliments sans être gêné.						③
10. Je ne me sens pas à l'aise avec les autres car je me sens jugé et surveillé.						
11. Quand je prends la parole, je présente des signes d'anxiété (transpiration, rougissements, tremblements, cœur qui bat plus fort...).						
12. Je ne me sens pas à l'aise dans une situation inconnue (parler à une personne que je ne connais pas, téléphoner pour un RDV, demander des renseignements dans un magasin...).						④
13. Il est difficile pour moi de prendre la parole dans un groupe.						
14. Lorsque je parle à quelqu'un, j'ai tendance à ne pas le regarder directement dans les yeux.						
15. Lorsque je commets une erreur, j'ai tendance à me dévaloriser, à craindre la réaction des autres et à être anxieux.						
16. Si une personne se montre distante et froide avec moi, je me dis que ce doit être de ma faute.						
17. Je suis très sensible au jugement et aux remarques des autres sur moi et je guette leurs réactions.						
18. Je retiens plus les critiques négatives que les critiques positives.						
19. Les critiques, les échecs et les rejets me font mal.						⑤
20. Je cherche à tout prix à être accepté par les autres.						
21. J'évite les activités qui impliquent des contacts importants avec les autres car j'ai peur de mal me comporter, de ne pas dire des choses suffisamment intéressantes...						
22. Il m'arrive d'être un autre que moi même pour plaire aux autres.						⑥
23. Il m'arrive souvent de ne pas dire ce que je pense pour ne pas me heurter à un avis opposé.						
24. Je n'ai pas une bonne image de moi même.						⑦

① Sentiment d'infériorité

② Sentiment de découragement

③ Sentiment de honte

④ Sentiment d'anxiété

⑤ Sentiment de rejet

⑥ Restriction du monde de vie et renoncement à soi-même

⑦ Image de soi générale

# Annexe 4 : Cotation de l'échelle

## Echelle de confiance en soi

Nous sommes étudiantes à l'école d'orthophonie et, afin de nous aider à effectuer notre mémoire, nous vous demandons de bien vouloir compléter ce questionnaire anonyme. Léa BARTHEL et Cynthia EYERMANN.

Date :

Age et classe :

Indiquez à quel point les affirmations suivantes vous caractérisent, sachant que :

1 : pas du tout - 2 : un peu - 3 : moyennement - 4 : beaucoup - 5 : complètement

	1	2	3	4	5	
1. Lorsque je ne suis pas satisfait de moi, j'ai tendance à me rabaisser.						4 points
2. J'ai la sensation d'être moins compétent que les autres.						
3. J'accorde moins d'importance à mes qualités et réussites qu'à mes défauts et échecs.						
4. Je ne pense pas avoir de bonnes qualités.						3 points
5. Je n'arrive pas être fier de mes réussites, que je considère plus comme étant dues au hasard, et je ne sais pas comment les valoriser.						2 points
6. Je préfère renoncer à un projet si je doute de mes capacités à réussir.						1 point
7. J'ai du mal à prendre des décisions et des initiatives.						0 point
8. Il m'arrive d'avoir honte de mes peurs, de mon physique, de mes idées, de mes défauts, de mon émotivité ou de mon comportement.						
9. Je ne sais pas recevoir des critiques et des compliments sans être gêné.						
10. Je ne me sens pas à l'aise avec les autres car je me sens jugé et surveillé.						
11. Quand je prends la parole, je présente des signes d'anxiété (transpiration, rougissements, tremblements, cœur qui bat plus fort...).						
12. Je ne me sens pas à l'aise dans une situation inconnue (parler à une personne que je ne connais pas, téléphoner pour un RDV, demander des renseignements dans un magasin...).						
13. Il est difficile pour moi de prendre la parole dans un groupe.						
14. Lorsque je parle à quelqu'un, j'ai tendance à ne pas le regarder directement dans les yeux.						
15. Lorsque je commets une erreur, j'ai tendance à me dévaloriser, à craindre la réaction des autres et à être anxieux.						
16. Si une personne se montre distante et froide avec moi, je me dis que ce doit être de ma faute.						
17. Je suis très sensible au jugement et aux remarques des autres sur moi et je guette leurs réactions.						
18. Je retiens plus les critiques négatives que les critiques positives.						
19. Les critiques, les échecs et les rejets me font mal.						
20. Je cherche à tout prix à être accepté par les autres.						
21. J'évite les activités qui impliquent des contacts importants avec les autres car j'ai peur de mal me comporter, de ne pas dire des choses suffisamment intéressantes...						
22. Il m'arrive d'être un autre que moi-même pour plaire aux autres.						
23. Il m'arrive souvent de ne pas dire ce que je pense pour ne pas me heurter à un avis opposé.						
24. Je n'ai pas une bonne image de moi-même.						

Remarques éventuelles :

Merci pour votre participation !!

Total = 196



## Annexe 5 : Consignes données aux professeurs avant la passation des échelles au sein des collèges

**Merci de bien vouloir lire aux collégiens ces quelques lignes avant de leur transmettre le questionnaire.**

- Ce questionnaire a été réalisé par des étudiantes en orthophonie dans le cadre de leur mémoire de fin d'études.
- Le questionnaire est anonyme
- Aucun retour ne vous sera fait sur vos réponses. Cela permettra seulement aux étudiantes de comparer la confiance en soi des élèves en fonction du sexe, de l'âge, de la classe et du collège.
- Pour répondre au questionnaire, il suffira de mettre une croix à chaque item dans la colonne qui vous correspond le mieux sachant que 1=pas du tout ; 2=un peu ; 3=beaucoup ; 4=complètement.
- Les étudiantes vous demandent de répondre le plus sincèrement possible afin que leur analyse soit la plus juste possible.
- Vous pourrez ajouter des remarques éventuelles à la fin du questionnaire.
- N'oubliez pas d'indiquer en haut de la feuille votre âge et classe, sexe et si vous bénéficiez actuellement d'un suivi orthophonique (entourer la bonne réponse).
- Les étudiantes vous remercient pour votre participation et vous souhaitent une belle réussite scolaire et professionnelle.

# Annexe 6 : Exemple d'une échelle bien remplie (et sa cotation) d'un collégien qui bégaie

## Echelle de confiance en soi

Age et classe : 13 ans - 5<sup>e</sup> Sexe M

Bénéficie actuellement d'un suivi orthophonique : oui

Indiquez à quel point les affirmations suivantes vous caractérisent, sachant que :

1 : pas du tout      2 : un peu      3 : moyennement      4 : beaucoup      5 : complètement

	4	3	2	1	0	
	1	2	3	4	5	
1. Lorsque je ne suis pas satisfait de moi, j'ai tendance à me rabaisser.			X			17/20
2. J'ai la sensation d'être moins compétent que les autres.		X				
3. J'accorde moins d'importance à mes qualités et réussites qu'à mes défauts et échecs.	X					21/8
4. Je ne pense pas avoir de bonnes qualités.	X					
5. Je n'arrive pas être fier de mes réussites, que je considère plus comme étant dues au hasard, et je ne sais pas comment les valoriser.	X					5/8
6. Je préfère renoncer à un projet si je doute de mes capacités à réussir.		X				
7. J'ai du mal à prendre des décisions et des initiatives.	X					19/8
8. Il m'arrive d'avoir honte de mes peurs, de mon physique, de mes idées, de mes défauts, de mon émotivité ou de mon comportement.		X				
9. Je ne sais pas recevoir des critiques et des compliments sans être gêné.			X			12/28
10. Je ne me sens pas à l'aise avec les autres car je me sens jugé et surveillé.		X				
11. Quand je prends la parole, je présente des signes d'anxiété (transpiration, rougeissements, tremblements, coeur qui bat plus fort...).		X				10/16
12. Je ne me sens pas à l'aise dans une situation inconnue (parler à une personne que je ne connais pas, téléphoner pour un RDV, demander des renseignements dans un magasin...).			X			
13. Il est difficile pour moi de prendre la parole dans un groupe.			X			10/12
14. Lorsque je parle à quelqu'un, j'ai tendance à ne pas le regarder directement dans les yeux.	X					
15. Lorsque je commets une erreur, j'ai tendance à me dévaloriser, à craindre la réaction des autres et à être anxieux.				X		3/4
16. Si une personne se montre distante et froide avec moi, je me dis que ce doit être de ma faute.	X					
17. Je suis très sensible au jugement et aux remarques des autres sur moi et je guette leurs réactions.	X					73/96
18. Je retiens plus les critiques négatives que les critiques positives.			X			
19. Les critiques, les échecs et les rejets me font mal.			X			10/12
20. Je cherche à tout prix à être accepté par les autres.	X					
21. J'évite les activités qui impliquent des contacts importants avec les autres car j'ai peur de mal me comporter, de ne pas dire des choses suffisamment intéressantes...		X				3/4
22. Il m'arrive d'être un autre que moi même pour plaire aux autres.		X				
23. Il m'arrive de ne pas dire ce que je pense pour ne pas me heurter à un avis opposé.	X					3/4
24. Je n'ai pas une bonne image de moi même.		X				

Remarques éventuelles :

73/96 Merci pour votre participation !!!

Je trouve que le questionnaire est intéressant. Il me permet de faire le point et de voir que j'ai progressé par rapport à il y a trois ans. Il y a trois ans, je n'étais vraiment pas bien maintenant je me sens bien, j'ai plus confiance en moi et je veux avoir beaucoup plus confiance en moi. Le groupe de parole m'a énormément aidé.

# Annexe 7 : Exemple d'une échelle mal remplie

## Echelle de confiance en soi

Nous sommes étudiantes à l'école d'orthophonie et, afin de nous aider à effectuer notre mémoire, nous vous demandons de bien vouloir compléter ce questionnaire anonyme. Léa BARTHEL et Cynthia EYERMANN.

Age et classe : 19-155

sexe : (F) ~~M~~

Bénéficie actuellement d'un suivi orthophonique : oui ~~non~~

Indiquez à quel point les affirmations suivantes vous caractérisent, sachant que :

1 : pas du tout - 2 : un peu - 3 : moyennement - 4 : beaucoup - 5 : complètement

	1	2	3	4	5
1. Lorsque je ne suis pas satisfait de moi, j'ai tendance à me rabaisser.	X				
2. J'ai la sensation d'être moins compétent que les autres.			X		
3. J'accorde moins d'importance à mes qualités et réussites qu'à mes défauts et échecs.			X		
4. Je ne pense pas avoir de bonnes qualités.				X	
5. Je n'arrive pas être fier de mes réussites, que je considère plus comme étant dues au hasard, et je ne sais pas comment les valoriser.					X
6. Je préfère renoncer à un projet si je doute de mes capacités à réussir.				X	
7. J'ai du mal à prendre des décisions et des initiatives.			X		
8. Il m'arrive d'avoir honte de mes peurs, de mon physique, de mes idées, de mes défauts, de mon émotivité ou de mon comportement.		X			
9. Je ne sais pas recevoir des critiques et des compliments sans être gêné.	X				
10. Je ne me sens pas à l'aise avec les autres car je me sens jugé et surveillé.	X				
11. Quand je prends la parole, je présente des signes d'anxiété (transpiration, rougissements, tremblements, cœur qui bat plus fort...).		X			
12. Je ne me sens pas à l'aise dans une situation inconnue (parler à une personne que je ne connais pas, téléphoner pour un RDV, demander des renseignements dans un magasin...).			X	X	
13. Il est difficile pour moi de prendre la parole dans un groupe.					X
14. Lorsque je parle à quelqu'un, j'ai tendance à ne pas le regarder directement dans les yeux.				X	
15. Lorsque je commets une erreur, j'ai tendance à me dévaloriser, à craindre la réaction des autres et à être anxieux.			X		
16. Si une personne se montre distante et froide avec moi, je me dis que ce doit être de ma faute.		X			
17. Je suis très sensible au jugement et aux remarques des autres sur moi et je guette leurs réactions.	X				
18. Je retiens plus les critiques négatives que les critiques positives.	X				
19. Les critiques, les échecs et les rejets me font mal.		X			
20. Je cherche à tout prix à être accepté par les autres.			X		
21. J'évite les activités qui impliquent des contacts importants avec les autres car j'ai peur de mal me comporter, de ne pas dire des choses suffisamment intéressantes...				X	
22. Il m'arrive d'être un autre que moi-même pour plaire aux autres.					X
23. Il m'arrive souvent de ne pas dire ce que je pense pour ne pas me heurter à un avis opposé.				X	
24. Je n'ai pas une bonne image de moi-même.		X			

Remarques éventuelles :

Diagnostiqué

Merci pour votre participation !!!

# Annexe 8 : Matrice des données pour l'analyse des échelles à partir du logiciel Matlab

Vecteur = [n° patient, âge, classe, sexe, suivi orthophonique, bégaiement, note pour le critère 1, note pour le critère 2, note pour le critère 3, note pour le critère 4, note pour le critère 5, note pour le critère 6, note pour le critère 7, note totale]

## Collège A

### 6<sup>èmes</sup> :

A1 = [1 11 6 0 0 0 20 7 7 27 14 11 4 90]  
A2 = [2 11 6 0 0 0 20 8 7 25 15 10 4 89]  
A3 = [3 10 6 1 0 0 19 7 6 24 16 10 4 86]  
A4 = [4 11 6 0 0 0 7 7 5 15 4 4 0 42]  
A5 = [5 12 6 1 1 0 12 3 4 8 3 9 1 40]  
A6 = [6 11 6 0 0 0 18 8 7 24 14 11 4 86]  
A7 = [7 10 6 1 0 0 10 5 6 21 9 9 2 62]  
A8 = [8 11 6 0 0 0 16 4 7 15 13 11 4 70]  
A9 = [9 11 6 0 0 0 15 7 5 17 3 6 2 55]  
A10 = [10 11 6 1 0 0 17 7 5 26 9 12 4 80]  
A11 = [11 11 6 0 0 0 13 3 6 17 5 11 2 57]  
A12 = [12 11 6 0 0 0 13 4 4 20 4 10 3 58]  
A13 = [13 11 6 0 0 0 18 6 2 24 11 9 1 71]  
A14 = [14 11 6 1 0 0 13 5 7 20 12 11 4 72]  
A15 = [15 11 6 1 1 0 18 6 6 16 6 6 4 62]  
A16 = [16 11 6 0 1 0 20 7 8 23 14 10 4 86]  
A17 = [17 11 6 1 0 0 5 6 2 12 8 5 0 38]  
A18 = [18 11 6 0 1 0 10 6 3 17 9 4 0 49]  
A19 = [19 11 6 0 0 0 19 5 8 17 14 11 4 78]  
A20 = [20 12 6 0 0 0 18 7 6 23 11 11 3 79]  
A21 = [21 11 6 1 0 0 16 4 8 23 11 8 4 74]  
A22 = [22 11 6 1 0 0 16 7 7 20 8 10 4 72]  
A23 = [23 11 6 0 0 0 18 7 5 22 8 7 3 70]  
A24 = [24 11 6 0 0 0 18 6 1 20 7 8 3 63]  
A25 = [25 11 6 0 1 0 14 5 3 11 6 8 3 50]  
A26 = [26 11 6 1 0 0 14 5 1 16 3 6 1 46]  
A27 = [27 11 6 0 0 0 15 5 5 21 12 10 4 72]  
A28 = [28 11 6 0 0 0 16 7 6 24 12 8 4 77]  
A29 = [29 11 6 0 0 0 17 7 6 26 13 11 4 84]  
A30 = [30 11 6 0 0 0 20 6 6 26 7 11 4 80]  
A31 = [31 11 6 0 0 0 16 8 8 24 14 12 4 86]  
A32 = [32 10 6 0 1 0 20 6 5 18 11 11 4 75]  
A33 = [33 11 6 0 0 0 18 6 6 24 10 11 4 79]  
A34 = [34 11 6 0 0 0 19 6 6 25 10 11 4 81]  
A35 = [35 11 6 0 0 0 19 7 5 18 11 11 4 75]  
A36 = [36 11 6 0 0 0 18 8 0 25 8 10 4 73]  
A37 = [37 11 6 0 0 0 17 7 5 21 11 10 1 72]  
A38 = [38 11 6 0 1 0 19 6 7 22 14 12 4 84]  
A39 = [39 11 6 1 1 0 11 3 6 8 1 4 1 34]  
A40 = [40 11 6 0 0 0 14 6 4 16 13 7 4 64]  
A41 = [41 11 6 0 0 0 10 6 3 7 6 12 4 48]  
A42 = [42 11 6 1 0 0 19 5 8 26 13 12 4 87]  
A43 = [43 11 6 1 0 0 18 7 6 26 16 11 3 87]  
A44 = [44 11 6 0 0 0 13 4 7 24 12 11 3 74]  
A45 = [45 11 6 1 0 0 19 7 4 23 12 8 4 77]  
A46 = [46 11 6 1 0 0 19 6 5 21 11 8 4 74]  
A47 = [47 11 6 1 0 0 15 7 8 25 16 12 4 87]

### 5<sup>èmes</sup> :

B1 = [48 12 5 1 0 0 17 6 6 21 13 6 3 72]  
B2 = [49 12 5 0 0 0 18 6 7 27 14 10 4 86]  
B3 = [50 12 5 0 0 0 19 7 7 20 15 11 4 83]

B4 = [51 12 5 1 0 0 18 7 7 25 11 11 4 83]  
 B5 = [52 12 5 0 0 0 18 2 0 20 3 7 4 54]  
 B6 = [53 12 5 1 0 0 20 7 6 27 16 11 4 91]  
 B7 = [54 12 5 0 0 0 16 6 3 20 9 11 4 69]  
 B8 = [55 12 5 1 0 0 10 8 8 27 15 12 4 84]  
 B9 = [56 13 5 1 0 0 14 7 6 25 10 8 4 74]  
 B10 = [57 12 5 0 0 0 19 7 8 18 9 11 4 76]  
 B11 = [58 12 5 0 0 0 19 6 5 21 11 10 4 76]  
 B12 = [59 12 5 0 0 0 11 6 5 18 8 9 3 60]  
 B13 = [60 12 5 0 0 0 17 7 5 16 6 11 1 63]  
 B14 = [61 12 5 0 0 0 16 7 2 22 12 11 3 73]  
 B15 = [62 12 5 0 0 0 19 7 8 26 15 12 4 91]  
 B16 = [63 13 5 1 0 0 7 4 0 4 3 2 0 20]  
 B17 = [64 13 5 1 0 0 13 6 8 24 16 11 4 82]  
 B18 = [65 12 5 1 0 0 12 7 8 23 10 11 4 75]  
 B19 = [66 12 5 1 0 0 12 4 3 14 3 5 2 43]  
 B20 = [67 12 5 1 0 0 15 5 5 23 10 12 1 71]  
 B21 = [68 11 5 1 0 0 18 7 7 24 15 11 4 86]  
 B22 = [69 12 5 0 0 0 16 7 4 23 8 11 4 73]  
 B23 = [70 12 5 0 0 0 15 8 7 27 10 11 4 82]  
 B24 = [71 12 5 0 0 0 14 8 8 20 12 12 3 77]  
 B25 = [72 12 5 0 0 0 16 5 6 25 6 6 2 66]  
 B26 = [73 12 5 0 0 0 12 7 3 25 9 9 2 67]  
 B27 = [74 12 5 1 0 0 20 8 8 23 12 12 4 87]  
 B28 = [75 12 5 1 0 0 16 7 3 21 12 6 3 68]  
 B29 = [76 13 5 0 0 0 13 7 0 18 7 7 0 52]  
 B30 = [77 12 5 1 0 0 12 7 4 19 7 6 3 58]

#### 4<sup>èmes</sup> :

C1 = [78 13 4 0 0 0 18 5 7 23 11 11 3 78]  
 C2 = [79 12 4 1 0 0 16 4 3 19 12 9 1 64]  
 C3 = [80 13 4 0 0 0 12 5 5 20 8 12 4 66]  
 C4 = [81 13 4 1 0 0 19 8 8 26 16 11 4 92]  
 C5 = [82 13 4 1 0 0 9 5 4 12 10 10 4 54]  
 C6 = [83 13 4 0 0 0 12 1 3 11 4 4 2 37]  
 C7 = [84 13 4 1 0 0 19 8 4 28 12 12 4 87]  
 C8 = [85 13 4 1 0 0 18 6 5 21 8 8 3 69]  
 C9 = [86 14 4 1 0 0 14 5 8 23 15 12 4 81]  
 C10 = [87 13 4 0 0 0 18 7 5 24 10 8 3 75]  
 C11 = [88 14 4 1 0 0 18 6 6 25 9 8 4 76]  
 C12 = [89 13 4 0 0 0 15 7 5 23 10 10 3 73]  
 C13 = [90 13 4 0 0 0 13 7 4 20 4 12 4 64]  
 C14 = [91 13 4 0 0 0 10 3 3 15 11 5 1 48]  
 C15 = [92 13 4 1 0 0 19 7 6 26 13 12 4 87]  
 C16 = [93 13 4 1 0 0 16 5 6 23 7 8 4 69]  
 C17 = [94 14 4 0 0 0 16 5 6 28 10 12 4 81]  
 C18 = [95 13 4 0 1 0 6 0 1 15 2 7 2 33]  
 C19 = [96 13 4 1 0 0 18 8 6 25 14 12 4 87]  
 C20 = [97 13 4 0 0 0 20 7 5 20 9 6 4 71]  
 C21 = [98 13 4 0 0 0 17 6 8 26 14 12 2 85]  
 C22 = [99 13 4 1 1 0 13 5 5 16 5 2 3 49]  
 C23 = [100 14 4 1 0 0 12 3 4 15 6 7 1 48]  
 C24 = [101 13 4 1 0 0 10 2 8 22 13 9 4 68]  
 C25 = [102 13 4 1 0 0 16 6 7 24 13 9 4 79]  
 C26 = [103 13 4 0 0 0 20 8 8 28 16 12 4 96]  
 C27 = [104 13 4 0 0 0 19 7 6 19 12 10 3 76]  
 C28 = [105 13 4 0 0 0 3 7 1 16 2 6 0 35]  
 C29 = [106 14 4 0 0 0 13 6 5 21 4 11 2 62]

#### 3<sup>èmes</sup> :

D1 = [107 14 3 1 0 0 15 8 4 26 7 12 1 73]  
 D2 = [108 14 3 1 0 0 16 7 6 20 15 11 4 79]  
 D3 = [109 14 3 0 0 0 11 8 3 23 13 12 2 72]  
 D4 = [110 14 3 0 0 0 17 4 6 22 9 11 3 72]  
 D5 = [111 14 3 1 0 0 16 5 6 24 10 8 2 71]  
 D6 = [112 14 3 1 0 0 15 8 5 25 15 11 4 83]  
 D7 = [113 14 3 1 0 0 7 1 4 5 3 6 2 28]  
 D8 = [114 14 3 0 0 0 16 6 7 23 7 12 3 74]

D9 = [115 14 3 0 0 0 16 4 5 20 10 12 3 70]  
 D10 = [116 14 3 0 0 0 15 7 6 23 9 10 4 74]  
 D11 = [117 14 3 1 0 0 17 8 6 22 11 11 3 78]  
 D12 = [118 14 3 1 0 0 20 5 4 12 8 11 4 64]  
 D13 = [119 14 3 1 0 0 13 4 4 16 8 12 2 59]  
 D14 = [120 14 3 0 1 0 6 3 2 9 2 3 0 25]  
 D15 = [121 14 3 0 0 0 9 8 4 19 13 10 1 64]  
 D16 = [122 14 3 0 0 0 18 8 7 25 13 12 4 87]  
 D17 = [123 15 3 0 0 0 17 7 6 26 15 11 4 86]  
 D18 = [124 14 3 1 0 0 18 8 7 27 12 12 4 88]  
 D19 = [125 14 3 1 0 0 17 8 7 27 12 12 4 87]  
 D20 = [126 14 3 0 0 0 13 7 6 17 10 10 3 66]  
 D21 = [127 13 3 0 0 0 10 4 4 16 6 8 3 51]  
 D22 = [128 14 3 0 0 0 15 7 4 18 6 11 3 64]  
 D23 = [129 14 3 0 0 0 7 3 2 16 13 10 3 54]  
 D24 = [130 14 3 0 0 0 20 8 8 26 12 12 4 90]  
 D25 = [131 14 3 0 0 0 14 8 5 13 8 10 3 61]  
 D26 = [132 14 3 0 0 0 8 5 5 6 0 5 4 33]  
 D27 = [133 14 3 0 0 0 7 7 4 22 5 10 0 55]  
 D28 = [134 14 3 1 0 0 18 7 8 22 14 12 4 85]  
 D29 = [135 14 3 1 1 0 17 6 7 25 13 9 4 81]  
 D30 = [136 14 3 1 0 0 20 7 5 22 10 10 4 78]  
 D31 = [137 17 3 1 1 0 13 7 8 22 9 12 4 75]  
 D32 = [138 14 3 1 0 0 13 6 7 25 15 10 4 87]  
 D33 = [139 15 3 1 0 0 15 8 6 22 13 12 4 80]  
 D34 = [140 14 3 1 0 0 19 7 7 24 16 10 4 87]  
 D35 = [141 14 3 0 0 0 16 7 5 22 9 9 3 71]  
 D36 = [142 14 3 1 0 0 20 8 8 28 16 12 4 96]

## Collège B :

### 6<sup>èmes</sup> :

E1 = [143 11 6 1 0 0 17 6 5 24 16 11 4 83]  
 E2 = [144 11 6 1 0 0 6 5 0 3 3 3 0 17]  
 E3 = [145 11 6 1 0 0 18 8 6 18 4 10 4 68]  
 E4 = [146 11 6 1 0 0 14 3 5 19 11 9 3 64]  
 E5 = [147 11 6 1 0 0 19 7 5 22 10 11 4 78]  
 E6 = [148 11 6 1 0 0 19 5 3 18 7 10 4 66]  
 E7 = [149 11 6 1 0 0 19 6 3 21 6 9 3 67]  
 E8 = [150 11 6 1 0 0 11 2 0 16 10 9 0 48]  
 E9 = [151 11 6 1 0 0 17 4 4 15 13 12 0 65]  
 E10 = [152 11 6 1 0 0 9 2 4 5 3 5 3 31]  
 E11 = [153 11 6 1 0 0 13 7 6 22 4 8 4 64]  
 E12 = [154 11 6 1 0 0 13 2 4 16 9 3 0 47]  
 E13 = [155 11 6 0 0 0 15 3 2 12 4 5 1 42]  
 E14 = [156 11 6 0 0 0 19 6 8 22 11 11 3 80]  
 E15 = [157 11 6 0 0 0 19 6 5 22 8 9 1 70]  
 E16 = [158 11 6 0 0 0 15 8 7 21 11 10 2 74]  
 E17 = [159 11 6 0 0 0 19 7 4 22 15 12 4 83]  
 E18 = [160 11 6 0 0 0 19 8 6 26 15 8 4 86]  
 E19 = [161 11 6 0 0 0 14 6 5 16 12 9 2 64]  
 E20 = [162 11 6 0 0 0 8 3 4 18 7 8 3 51]  
 E21 = [163 11 6 0 0 0 13 8 4 16 8 8 3 60]  
 E22 = [164 11 6 0 0 0 7 5 4 16 1 7 3 43]  
 E23 = [165 11 6 0 0 0 19 8 7 19 7 8 4 72]

### 5<sup>èmes</sup> :

F1 = [167 12 5 1 0 0 15 4 6 24 14 9 4 76]  
 F2 = [168 12 5 0 0 0 11 3 1 8 4 6 2 35]  
 F3 = [169 12 5 0 0 0 17 7 6 22 11 12 4 79]  
 F4 = [170 12 5 1 0 0 20 8 7 26 15 12 4 92]  
 F5 = [171 12 5 0 0 0 20 8 8 24 12 12 4 88]  
 F6 = [172 12 5 0 0 0 10 6 6 8 8 2 3 43]  
 F7 = [173 12 5 1 0 0 20 5 6 24 14 11 4 84]

F8 = [174 13 5 0 0 0 9 2 4 26 12 12 4 69]  
 F9 = [175 12 5 1 0 0 8 1 2 22 10 6 2 51]  
 F10 = [176 12 5 1 0 0 20 8 8 28 16 12 4 96]  
 F11 = [177 12 5 0 0 0 17 7 7 20 1 8 2 62]  
 F12 = [178 12 5 1 1 0 13 8 3 16 9 6 4 59]  
 F13 = [179 12 5 1 0 0 15 8 7 27 14 12 4 87]  
 F14 = [180 12 5 0 0 0 16 6 5 9 8 7 3 54]  
 F15 = [181 12 5 1 0 0 17 8 5 24 12 12 4 82]  
 F16 = [182 12 5 1 0 0 11 7 6 19 4 8 3 58]  
 F17 = [183 12 5 0 0 0 14 8 8 25 14 11 4 84]  
 F18 = [184 11 5 0 0 0 18 8 7 26 13 12 4 88]  
 F19 = [185 12 5 0 0 0 14 7 3 15 5 8 0 52]

#### 4<sup>èmes</sup> :

G1 = [186 14 4 0 0 0 17 6 4 21 10 10 4 72]  
 G2 = [187 13 4 0 1 0 15 5 3 23 9 9 4 68]  
 G3 = [188 13 4 0 0 0 8 6 5 16 9 10 2 56]  
 G4 = [189 13 4 0 0 0 15 7 8 25 16 11 4 86]  
 G5 = [190 13 4 0 0 0 6 3 1 11 5 10 0 36]  
 G6 = [191 13 4 0 0 0 10 5 2 14 8 11 2 53]  
 G7 = [192 13 4 0 0 0 12 4 2 14 5 6 1 44]  
 G8 = [193 14 4 0 0 0 6 7 4 11 6 9 3 46]  
 G9 = [194 13 4 0 0 0 16 8 8 27 13 12 4 88]  
 G11 = [195 14 4 0 0 0 14 2 2 15 4 5 0 42]  
 G12 = [196 13 4 0 1 0 9 6 1 11 3 6 0 36]  
 G13 = [197 13 4 0 0 0 13 7 4 26 14 10 3 77]  
 G14 = [198 13 4 1 0 0 13 6 3 21 8 8 2 61]  
 G15 = [199 13 4 1 1 0 19 5 6 27 12 10 4 83]  
 G16 = [200 13 4 1 0 0 12 4 4 16 7 7 2 52]  
 G17 = [201 13 4 1 0 0 14 6 4 26 13 12 4 79]  
 G18 = [202 13 4 1 1 0 12 8 8 24 11 11 3 77]  
 G19 = [203 13 4 1 0 0 18 4 4 22 4 9 4 65]  
 G20 = [204 13 4 1 0 0 16 7 8 24 12 10 4 81]  
 G21 = [205 12 4 1 0 0 11 8 6 23 12 12 4 76]  
 G22 = [206 14 4 1 1 0 13 7 8 13 15 11 4 71]  
 G23 = [207 13 4 1 0 0 2 2 5 25 10 11 0 55]  
 G24 = [208 14 4 1 0 0 14 4 6 12 5 4 2 47]

#### 3<sup>èmes</sup> :

H1 = [209 14 3 0 0 0 10 3 3 18 4 7 1 46]  
 H2 = [210 14 3 0 1 0 17 5 3 18 12 8 4 67]  
 H3 = [211 14 3 0 0 0 15 7 8 25 10 11 3 79]  
 H4 = [212 14 3 0 0 0 9 8 7 26 11 12 3 76]  
 H5 = [213 14 3 0 0 0 16 7 5 24 14 11 4 81]  
 H6 = [214 14 3 0 0 0 18 4 3 20 8 8 2 63]  
 H7 = [215 14 3 0 0 0 16 8 8 26 14 12 4 88]  
 H8 = [216 14 3 0 0 0 12 6 4 24 10 11 2 69]  
 H9 = [217 14 3 1 0 0 19 6 5 25 11 11 3 80]  
 H10 = [218 13 3 1 0 0 12 3 3 20 8 6 2 54]  
 H11 = [219 14 3 1 0 0 17 7 7 19 3 10 4 67]  
 H12 = [220 14 3 1 0 0 18 8 6 25 16 12 4 89]  
 H13 = [221 14 3 1 0 0 11 4 5 16 5 6 2 49]  
 H14 = [222 14 3 1 0 0 11 6 1 15 9 8 4 54]  
 H15 = [223 14 3 1 0 0 4 6 6 22 16 11 4 69]  
 H16 = [224 15 3 1 0 0 14 6 7 20 9 8 3 67]  
 H17 = [225 14 3 1 0 0 11 6 7 26 10 11 4 75]  
 H18 = [226 14 3 1 0 0 18 8 4 24 12 12 4 82]

## Collégiens qui bégaient :

I1 = [227 13 4 1 1 1 17 5 4 15 11 9 3 65]  
I2 = [228 13 5 1 1 1 8 5 3 12 9 6 1 44]  
I3 = [229 12 5 0 1 1 13 7 7 20 5 8 4 64]  
I4 = [230 12 6 1 1 1 20 8 8 26 16 12 4 94]  
I5 = [231 13 4 1 1 1 20 7 7 28 16 12 4 94]  
I6 = [232 13 4 0 1 1 16 4 3 22 13 12 3 73]  
I7 = [233 14 3 0 1 1 15 4 5 16 10 9 4 63]  
I8 = [234 11 5 0 1 1 15 8 3 21 7 12 2 68]  
I9 = [235 13 3 0 1 1 16 6 2 17 6 9 2 58]  
I10 = [236 14 3 1 1 1 18 7 5 20 9 11 2 72]  
I11 = [237 11 5 1 1 1 10 3 5 18 8 9 3 56]  
I12 = [238 12 5 1 1 1 18 7 6 21 10 11 3 76]  
I13 = [239 14 3 1 1 1 9 1 1 7 5 3 3 29]  
I14 = [240 12 5 1 1 1 15 6 3 20 8 8 3 63]  
I15 = [241 11 6 1 1 1 13 4 4 13 5 7 3 49]  
I16 = [242 14 3 1 1 1 19 2 5 12 14 4 4 60]  
I17 = [243 11 5 1 0 1 19 8 6 17 11 7 4 72]  
I18 = [244 12 5 1 1 1 20 8 7 18 14 10 4 81]  
I19 = [245 13 5 1 1 1 17 7 5 19 12 10 3 73]  
I20 = [246 12 5 0 1 1 18 6 5 19 7 11 4 70]  
I21 = [247 13 4 1 1 1 20 7 8 24 16 12 4 91]  
I22 = [248 11 5 0 0 1 11 8 0 2 2 8 3 34]  
I23 = [249 14 3 1 1 1 18 7 5 18 9 11 2 70]  
I24 = [250 10 6 0 1 1 17 3 4 14 8 10 3 59]  
I25 = [251 13 4 0 1 1 19 6 4 17 11 12 2 71]  
I26 = [252 11 6 1 1 1 20 6 2 13 1 5 2 49]  
I27 = [253 15 3 0 0 1 18 5 5 22 11 11 3 75]  
I28 = [254 15 3 1 1 1 14 7 4 11 3 4 2 45]  
I29 = [255 14 4 1 1 1 18 5 7 23 13 12 4 82]  
I30 = [256 12 5 1 1 1 16 4 6 22 12 7 4 71]  
I31 = [257 15 3 0 1 1 14 6 4 16 9 10 2 61]  
I32 = [258 12 6 1 1 1 20 7 8 26 14 12 4 91]



# Annexe 9 : Démarche de travail et résultats concernant la comparaison des véritables moyennes

## Démarche de travail :

Nous avons effectué un test de comparaison des véritables moyennes afin d'estimer la véritable moyenne d'estime de soi et de confiance en soi qu'auraient nos deux populations si nous avions pris en compte toute la population de collégiens qui bégaiement et tous les collégiens ne présentant pas de bégaiement. Nous souhaitons ainsi découvrir (à partir d'un test de comparaison des moyennes) si la véritable moyenne des collégiens qui bégaiement est plus faible que celle des collégiens tout-venant.

Pour ce faire, nous commençons par comparer les écarts-types pour les deux populations afin de savoir s'ils sont égaux ou inégaux.

Nous posons ensuite deux hypothèses pour comparer les véritables moyennes (sachant que  $\mu_1$  équivaut à la véritable moyenne des collégiens qui bégaiement et que  $\mu_2$  équivaut à la véritable moyenne des collégiens tout-venant) :

$$H_0 : \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1 : \mu_1 > \mu_2$$

L'hypothèse  $H_0$  correspond à l'affirmation selon laquelle les véritables moyennes de nos deux populations sont équivalentes, avec un risque de nous tromper de 5%.

L'hypothèse  $H_1$  correspond à l'affirmation selon laquelle la véritable moyenne de ceux qui bégaiement est supérieure à celle des collégiens tout-venant, avec un risque de nous tromper de 5%.

La loi de Student nous permet d'effectuer ce calcul de comparaison des véritables moyennes grâce à la formule suivante :

$$t_c = \frac{-x_1 - -x_2}{s \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}}$$

## Résultats :

Nous avons, au préalable, comparé les écarts-types et en avons déduit qu'ils sont égaux.

Nous obtenons la valeur de  $t_c = 0,0505$  (grâce à la formule ci-dessus). D'après les abaques (table de Student),  $t_\alpha = 1,64$  ( $\alpha$  correspond au risque de 5%). Nous remarquons donc que  $t_c < t_\alpha$ . Or, d'après le test de comparaison des moyennes, si  $t_c < t_\alpha$ , alors nous pouvons réfuter  $H_1$ . Nous acceptons donc, au risque de 5%, l'hypothèse  $H_0$ .

Ainsi, avec une probabilité de 95%, la véritable moyenne des collégiens qui bégaiement est inférieure ou égale à la véritable moyenne des collégiens tout-venant.

## Annexe 10 : Calcul de l'intervalle de confiance

Pour calculer l'intervalle de confiance, nous avons besoin de calculer la variance pour chacun de nos échantillons avec la formule suivante :

$$s^2 = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2$$

Ainsi, nous obtenons :

- pour les collégiens qui bégaiant,  $s^2_1 = 247$
- pour les collégiens tout-venant,  $s^2_2 = 263$

Nous constatons que les valeurs des variances sont quasiment égales, ce qui signifie que l'étalement des réponses est plus ou moins similaire entre les deux populations.

Nous pouvons, à partir de ces variances, obtenir l'écart-type de nos échantillons, avec la formule suivante :  $s = \sqrt{s^2}$

Ainsi, nous obtenons :

- pour les collégiens qui bégaiant,  $s_1 = 15,72$
- pour les collégiens tout-venant,  $s_2 = 16,22$

Nous pouvons donc calculer l'intervalle de confiance en utilisant la loi de Student :

$$\left( -X_n - \frac{t_\alpha}{2} \frac{S}{\sqrt{n}}; -X_n + \frac{t_\alpha}{2} \frac{S}{\sqrt{n}} \right)$$

# Annexe 11 : Questions posées lors de l'entretien semi-dirigé

## **Questions générales :**

- Est-ce que tu te sentais à l'aise dans le groupe ?
- Qu'est-ce qui t'a plu dans le groupe ?
- Qu'est-ce que tu n'as pas aimé dans le groupe ?
- Est-ce que tu penses que le groupe t'a fait progresser ? Si oui, en quoi ?
- Quels sont les avantages/inconvénients des séances individuelles par rapport au groupe ?

## **Questions axées sur le bégaiement :**

- Est-ce que le groupe a eu un effet sur ton bégaiement ? Si oui, lequel ?
- Est-ce que le groupe t'a aidé à te sentir mieux avec ton bégaiement ?

## **Questions axées sur le corps :**

- Comment te sentais-tu dans ton corps avant d'intégrer le groupe ?
- Et à la fin du groupe ?

## **Questions axées sur le regard :**

- Avant le groupe, est-ce que tu arrivais à regarder la personne avec qui tu parlais dans les yeux ?
- Est-ce que tu y arrives mieux maintenant avec les personnes du groupe ?
- Est-ce que tu y arrives en dehors du groupe (avec tes amis, ta famille) ?

## **Questions axées sur la prise de parole :**

### → Devant un groupe

- Comment t'es-tu senti la première fois que tu as dû prendre la parole devant le groupe pour l'exercice où il fallait dire « bonjour » à chacun ?
- Est-ce que tu as l'impression que le groupe t'a aidé à prendre plus facilement la parole avec des personnes que tu connais, en dehors du groupe (amis, famille) ?
- Et dans la classe ?

### → Devant une personne inconnue

- A l'extérieur, lorsque tu dois parler à quelqu'un que tu ne connais pas (ex. : pour acheter du pain), est-ce que c'est plus facile ou non depuis le groupe ?

**Questions axées sur la prise de parole pour parler de soi :**

→ **Devant une personne inconnue**

- Est-ce que c'était difficile pour toi de parler de toi à quelqu'un que tu ne connaissais pas la première fois qu'on a fait la présentation deux par deux ?
- Vers la fin, est-ce que ça t'a semblé plus facile ou non ?

→ **Devant un groupe**

- La première fois qu'on a fait l'exercice du « trouillomètre » dans lequel il faut parler de soi, comment t'es-tu senti ?
- Et maintenant ?
- Comment te sentais-tu avant le groupe quand tu devais parler de toi devant un groupe d'amis ou plusieurs personnes de ta famille ?
- Et maintenant ?

**Questions axées sur l'affirmation de soi :**

- Les premières fois qu'on a fait des jeux de rôle où il fallait argumenter, résoudre un conflit, donner son point de vue, comment t'es-tu senti ?
- Après avoir fait ces exercices plusieurs fois, est-ce que tu as l'impression d'avoir progressé dans le groupe ?
- Est-ce que tu te sens maintenant plus apte à défendre ton point de vue, à donner des arguments, à gérer un conflit à l'extérieur du groupe, avec des personnes que tu connais ?

**Question générale sur l'image de soi :**

Dans l'image que tu as de toi-même, y a-t-il encore des éléments qui te posent problème ?

## **Self-respect and self-confidence of stuttering schoolchildren : creation of a self-evaluation scale and application of activities in a therapeutic group**

### **Summary :**

Stuttering is a lasting disorder. Indeed, even if it can be mitigated thanks to fluency exercises, it never goes away completely and may reappear at an unexpected time. Many authors explain that to « overcome » it, you have to accept it as part of yourself. All the same, is it possible to accept stuttering in the presence of the people without having enough self-confidence ? Many testimonies and books raise the question of self-respect and self-confidence of the stuttering person. However, we found hardly any information about the problem and we wanted to study it thoroughly. We wanted to focus our work on adolescence, considered by psychologists as a delicate period with a lot of emotion and distress. What is the impact of stuttering on the self-image in this sensitive period which is the adolescence ? To answer this question, we created a self-evaluation scale about self respect and self-confidence to compare, in a quantitative way, teenagers with a stutter and other non-stuttering schoolchildren. Moreover, could specific exercises of self-respect and self-confidence help teenagers with a stuttering to be more assertive, in order to cope with their stuttering ? In order to do so, after having integrated a therapeutic group of young stuttering teenagers (chaired regularly by a speech therapist) to whom we proposed a lot of practical activities, we conducted an analysis both in a quantitative way and in a qualitative way. The object of this paper is to make speech therapists more aware of the question on of self-respect, self-confidence and self-assertion with regard to stuttering persons.

**Key words :** stuttering – teenager – self-respect – self-confidence – self-assertion – schoolchildren – therapeutic group – self-evaluation scale

**Léa BARTHEL et Cynthia EYERMANN**

**Estime de soi et confiance en soi des collégiens qui bégaient :  
création d'une échelle d'auto-évaluation et mise en pratique  
d'activités au sein d'un groupe thérapeutique**

**Résumé :**

Le bégaiement est un trouble durable. En effet, même s'il peut s'atténuer grâce à des exercices de fluence, il ne disparaît jamais complètement et peut resurgir à un moment inattendu. De nombreux auteurs expliquent d'ailleurs que pour le « surmonter », il faut accepter qu'il fasse partie de soi. Cependant, comment accepter de bégayer sous le regard des autres sans avoir suffisamment confiance en soi ? De nombreux témoignages et ouvrages abordent la question de l'estime de soi et de la confiance en soi chez la personne qui bégaiant. Néanmoins, ce sujet reste très peu détaillé et nous avons souhaité l'approfondir. Il nous a semblé intéressant d'axer notre étude sur l'adolescence, considérée par les psychologues comme étant une période difficile à vivre, pleine de bouleversements. Quel est l'impact d'un bégaiement sur l'image que le jeune a de lui-même à une période aussi sensible que l'adolescence ? Pour répondre à cette question, nous avons créé une échelle d'auto-évaluation d'estime de soi et de confiance en soi afin de comparer les résultats de collégiens qui bégaiant à d'autres tout-venant pour nous permettre une analyse quantitative. Par ailleurs, des exercices plus spécifiques d'estime de soi et de confiance en soi pourraient-ils aider les adolescents qui bégaiant à s'affirmer davantage, dans l'objectif de mieux vivre avec leur bégaiement ? Pour ce faire, après avoir intégré un groupe thérapeutique de jeunes adolescents qui bégaiant (animé de façon régulière par une orthophoniste) dans lequel nous avons proposé de nombreuses activités pratiques, nous avons procédé à une analyse à la fois quantitative et qualitative. L'objectif de ce mémoire est de sensibiliser les orthophonistes à la question de l'estime de soi, de la confiance en soi et de l'affirmation de soi dans le bégaiement.

**Mots-clés :** bégaiement – adolescent – estime de soi – confiance en soi – affirmation de soi – collégien – groupe thérapeutique – échelle d'auto-évaluation