



**HAL**  
open science

## L'estime de soi chez les étudiants vétérinaires : propositions de mise en place d'ateliers durant le cursus

Valentine Bourguignon

### ► To cite this version:

Valentine Bourguignon. L'estime de soi chez les étudiants vétérinaires : propositions de mise en place d'ateliers durant le cursus. Médecine vétérinaire et santé animale. 2024. dumas-04806575

**HAL Id: dumas-04806575**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04806575v1>**

Submitted on 27 Nov 2024

**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.

Copyright

Année 2024

# L'ESTIME DE SOI CHEZ LES ÉTUDIANTS VÉTÉRINAIRES : PROPOSITIONS DE MISE EN PLACE D'ATELIERS DURANT LE CURSUS

## THÈSE

pour obtenir le diplôme d'État de  
**DOCTEUR VÉTÉRINAIRE**  
présentée et soutenue publiquement devant  
la Faculté de Médecine de Créteil (UPEC)  
le 23 septembre 2024

par

**Valentine BOURGUIGNON**

sous la direction de

**Hélène ROSE**

## JURY

Président du jury :	<b>M. Henry CHATEAU</b>	Professeur à l'EnvA
Directrice de thèse :	<b>Mme Hélène ROSE</b>	Maître de Conférences associé à l'EnvA
Examinateur :	<b>M. Yves MILLEMANN</b>	Professeur à l'EnvA
Membre invitée :	<b>Mme Marine JOUVET</b>	Psychologue clinicienne



**Liste des enseignants intervenant dans l'encadrement des thèses de Doctorat vétérinaire**

version mai 2024



**Liste des Professeurs et Maîtres de conférences titulaires de l'HDR**

M	Adjou	Karim	Professeur	DPASP
M	Audigié	Fabrice	Professeur	DEPEC
M	Bellier	Sylvain	Professeur	DSBP
Mme	Benchenkroun	Ghita	Maître de conférences HDR	DEPEC
M	Blaga	Radu	Professeur	DSBP
M	Blot	Stéphane	Professeur	DEPEC
M	Boulouis	Henri-Jean	Professeur émérite	DSBP
Mme	Chahory	Sabine	Professeur	DEPEC
Mme	Chastant	Sylvie	Professeur	DPASP
M	Chateau	Henry	Professeur	DSBP
Mme	Chetboul	Valerie	Professeur	DEPEC
Mme	Crepeaux	Guillemette	Maître de conférences HDR	DSBP
Mme	Crevier-Denoix	Nathalie	Professeur	DSBP
M	Degueurce	Christophe	Professeur	DSBP
M	Denoix	Jean-Marie	Professeur	DEPEC
M	Desquilbet	Loïc	Professeur	DSBP
Mme	Dufour	Barbara	Professeur émérite	DPASP
M	Fayolle	Pascal	Professeur émérite	DEPEC
M	Fedighi	Michel	Professeur	DPASP
M	Fontbonne	Alain	Professeur	DEPEC
Mme	Gilbert	Caroline	Professeur	DSBP
M	Grandjean	Dominique	Professeur	DEPEC
Mme	Grimard-Ballif	Bénédicte	Professeur	DPASP
Mme	Haddad-Hoang Xuan	Nadia	Professeur	DPASP
M	Jouvion	Gregory	Professeur	DSBP
M	Kohlhauer	Matthias	Professeur	DSBP
Mme	Le Poder	Sophie	Professeur	DSBP
Mme	Le Roux	Delphine	Maître de conférences HDR	DSBP
M	Manassero	Mathieu	Professeur	DEPEC
Mme	Maurey-Guénec	Christelle	Professeur	DEPEC
M	Millemann	Yves	Professeur	DPASP
M	Ponter	Andrew	Professeur	DPASP
Mme	Risco-Castillo	Véronica	Maître de conférences HDR	DSBP
Mme	Rivière	Julie	Professeur	DPASP
Mme	Robert	Céline	Professeur	DSBP
M	Tiret	Laurent	Professeur	DSBP
M	Tissier	Renaud	Professeur	DSBP
M	Verwaerde	Patrick	Professeur	DEPEC
Mme	Viateau	Véronique	Professeur	DEPEC

**Liste des Maîtres de conférences et Ingénieurs de recherche DMV**

M	Arné	Pascal	Maître de conférences	DPASP
Mme	Barassin	Isabelle	Maître de conférences	DPASP
Mme	Barbarino	Alix	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
M	Béguin	Jérémy	Maître de conférences	DEPEC
Mme	Bertoni	Lelia	Maître de conférences	DEPEC
Mme	Canonne-Guibert	Morgane	Maître de conférences	DEPEC
Mme	Chevallier	Lucie	Maître de conférences	DSBP
Mme	Cochet-Faivre	Noëlle	Maître de conférences	DEPEC
Mme	Cordonnier-Lefort	Nathalie	Maître de conférences	DSBP
Mme	Coudry	Virginie	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
M	Crozet	Guillaume	Maître de conférences	DPASP
Mme	De Paula Reis	Alline	Maître de conférences	DPASP
M	Delsart	Maxime	Maître de conférences	DPASP
Mme	Denis	Marine	Ingénieur de recherche (DMV)	DPASP
M	Deshuillers	Pierre	Maître de conférences	DSBP
M	Gauthier	Michel	Maître de conférences associé	DPASP
Mme	Guérin	Virginie	Maître de conférences	DSBP
Mme	Guétin-Poirier	Valentine	Maître de conférences	DPASP
Mme	Jacquet	Sandrine	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
M	Kurtz	Maxime	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
Mme	Lagrée	Anne-Claire	Maître de conférences	DSBP
Mme	Le Dudal	Marine	Ingénieur de recherche (DMV)	DSBP
Mme	Legrand	Chantal	Maître de conférences associé	DSBP
M	Mammeri	Mohamed	Maître de conférences	DSBP
Mme	Manguin	Estelle	Maître de conférences	DEPEC
Mme	Marignac	Genevieve	Maître de conférences	DSBP
Mme	Marotto	Stéphanie	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
Mme	Maurice	Emeline	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
Mme	Mespoules-Rivière	Céline	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
M	Mortier	Jérémy	Maître de conférences associé	DEPEC
Mme	Mimet	Narjès	Maître de conférences	DPASP
M	Nudelmann	Nicolas	Maître de conférences	DEPEC
M	Pignon	Charly	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
M	Polack	Bruno	Maître de conférences	DSBP
Mme	Quéré	Émilie	Ingénieur de recherche (DMV)	DEPEC
M	Radière	Guéric	Maître de conférences associé	DSBP
Mme	Ravary-Plumioën	Bérangère	Ingénieur de recherche (DMV)	DPASP
M	Reyes-Gomez	Edouard	Maître de conférences	DSBP
Mme	Rose	Hélène	Maître de conférences associé	DSBP
M	Tanquerel	Ludovic	Maître de conférences	DEPEC



# Remerciements

**Au Président du Jury de cette thèse, M. Henry CHATEAU, Professeur à l'EnvA**  
Qui m'a fait l'honneur d'accepter la présidence de ce jury.

**À Mme Hélène ROSE, Maître de conférences associé à l'EnvA,**  
Pour m'avoir accompagnée tout au long du processus de la thèse, de la recherche du sujet à sa rédaction. Merci pour ses conseils avisés qui m'ont permis de me recentrer sur le sujet.

**À M. Yves MILLEMANN, Professeur à l'EnvA,**  
Qui m'a fait l'honneur d'accepter de participer à cette thèse en tant qu'examineur.

**À Mme Marine JOUVET, Psychologue clinicienne,**  
Qui a pris le temps de répondre à mes interrogations.

**À ma famille, à mes amis et à mes années alforiennes.**



# Table des matières

---

Liste des figures.....	3
Liste des tableaux.....	5
Liste des sigles.....	7
Introduction .....	9
<b>Première partie : l'estime de soi chez les étudiants vétérinaires .....</b>	<b>11</b>
1. Définitions et concepts .....	11
A. Implications de l'estime de soi .....	11
a) Estime de soi et confiance en soi.....	11
b) Origine et renforcement de l'estime de soi .....	13
B. Manque d'estime de soi : cercle vicieux .....	14
a) Origines du manque d'estime de soi.....	14
b) Impacts concrets du manque d'estime de soi .....	15
2. La perception par les étudiants vétérinaires de leur estime de soi.....	16
A. Perception du soi par rapport à soi et aux autres .....	16
a) Auto-évaluation du soi.....	16
b) Environnement académique .....	18
c) Résultats scolaires.....	19
d) Soutien social .....	19
e) Événements de vie .....	20
f) Aspect financier.....	21
B. Image de la profession vétérinaire pour les étudiants vétérinaires .....	21
3. L'estime de soi dans le cadre professionnalisant .....	23
A. Apports attendus de la part du cadre professionnalisant.....	23
B. Limites du cadre professionnalisant .....	23
<b>Deuxième partie : favoriser le maintien et le développement de l'estime de soi des étudiants.....</b>	<b>25</b>
1. Intérêt au regard de l'estime de soi de pratiques existantes à l'EnvA .....	25
A. Connaissances et compétences médicales et oratoires .....	25
a) Référentiel de compétences .....	25
b) Salle de simulation médicale .....	25
c) Simulation de consultations avec des acteurs .....	26
d) Simulation de cas cliniques avec participation active.....	27
e) Préconsultations au ChuvAc.....	27
f) Accompagnement par l'administration, le corps enseignant et le tutorat.....	27
g) Espace Santé Prévention.....	28
B. Moyens mis en place par les étudiants.....	29
C. Des ressources gérées par des vétérinaires diplômés.....	29
D. Des ressources externes accessibles aux étudiants.....	30
2. Pistes pour inclure de nouveaux contenus pédagogiques favorisant le développement de l'estime de soi.....	31



A.	Attentes des étudiants vétérinaires .....	31
B.	Ateliers existants transposables à l'École nationale vétérinaire d'Alfort .....	31
a)	Suivi de l'estime de soi des étudiants par des mesures .....	33
b)	Ateliers individuels .....	34
c)	Mise en place de groupes de parole .....	37
d)	Accompagnements .....	38
e)	Comparaison des différents ateliers.....	39
C.	Utilité d'un financement .....	42
a)	Entreprises du secteur vétérinaire.....	42
b)	Associations d'anciens étudiants.....	42
c)	Appels à projets et subventions.....	43
	<b>Conclusion .....</b>	<b>45</b>
	<b>Liste des références bibliographiques .....</b>	<b>47</b>
	<b>Annexe 1 : NEO Five-Factor Inventory (Franić et al., 2013).....</b>	<b>55</b>
	<b>Annexe 2 : Frost Multidimensional Perfectionism Scale (Frost et al., 1990) .....</b>	<b>57</b>
	<b>Annexe 3 : Fiche d'observation fournie pendant les cours avec présence d'acteur à l'EnvA (EnvA, 2024f).....</b>	<b>58</b>
	<b>Annexe 4 : Version anglaise de l'Échelle d'Estime de Soi de Rosenberg (Rosenberg, 1979) 59</b>	
	<b>Annexe 5 : Version française validée de l'Échelle d'Estime de Soi (Vallieres et Vallerand, 1990).....</b>	<b>60</b>
	<b>Annexe 6 : Une version de l'inventaire d'estime de soi de Coopersmith (Hills et al., 2011) 61</b>	
	<b>Annexe 7 : Échelle d'auto-compassion (Kotsou et Leys, 2016) .....</b>	<b>62</b>
	<b>Annexe 8 : Mindful Attention Awareness Scale (Brown et Ryan, 2003).....</b>	<b>64</b>

# Liste des figures

---

**Figure 1** : La pyramide de Maslow inspirée de la théorie des besoins d'Abraham Maslow (d'après Maslow, 1943)



# Liste des tableaux

---

**Tableau 1** : Les quatre grands types d'estime de soi (d'après André et Lelord, 2008)

**Tableau 2** : Liste non exhaustive des principaux ateliers individuels possibles

**Tableau 3** : Avantages et inconvénients des différents ateliers



# Liste des sigles

---

**AEEEV** Association des Établissements Européens d'Enseignement Vétérinaire

**ARS** Agence Régionale de Santé

**ASV** Auxiliaire Spécialisé Vétérinaire

**BAFA** Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur

**BAFD** Brevet d'Aptitude aux Fonctions de Directeur

**ChuvAc** Centre hospitalier universitaire vétérinaire des Animaux de compagnie

**CPP** Crédit de Projet Personnel

**CSEI** *Coopersmith Self-Esteem Inventory*

**CVEC** Contribution de Vie Étudiante et de Campus

**DEFV** Diplôme d'Études Fondamentales Vétérinaires

**DEVE** Direction des Études et de la Vie Étudiante

**EAC** Échelle d'Auto-Compassion

**EAEVE** *European Association of Establishments for Veterinary Education*

**EES** Échelle d'Estime de Soi

**ENV** École Nationale Vétérinaire

**EnvA** École nationale vétérinaire d'Alfort

**FMP** Formation en Milieu Professionnel

**FMPS** *Frost Multidimensional Perfectionism Scale*

**GEPS** Groupement d'Études et de Prévention du Suicide

**IFPNL** Institut de Programmation Neuro-Linguistique

**MAAS** *Mindful Attention Awareness Scale*

**NEO-FFI** *NEO Five-Factor Inventory*

**OMS** Organisation Mondiale de la Santé

**PNL** Programmation Neuro-Linguistique

**QCM** Question à choix multiples

**QR code** *Quick Response code*

**RSE** *Rosenberg Self-Esteem Scale*, échelle d'estime de soi de Rosenberg

**SCS** *Self-Compassion Scale*

**SF-CSEI** *Short-Form of the Coopersmith Self-Esteem Inventory*

**SPS** Soins aux Professionnels de Santé

**TCC** Thérapies Comportementales et Cognitives

**TD** Travaux Dirigés

**UC** Unité de Compétence

# Introduction

---

L'estime de soi est un concept présentant de nombreuses définitions et sous-concepts dans la littérature. Il apparaît pour la première fois sous cette appellation dans Principles of Psychology, un ouvrage de William James (1890). Le terme « estime » provient du latin *aestimare* qui signifie estimer, évaluer. Christophe André et François Lelord (2008) indiquent qu'il possède deux sens, celui de déterminer la valeur de soi, et celui d'avoir une opinion sur soi. Selon le psychologue Morris Rosenberg (1965 ; 1979), une bonne estime de soi témoigne de l'acceptation de soi et nécessite le respect de soi. Deux niveaux de respect sont distingués : l'inconditionnel et le conditionnel. Le respect inconditionnel suppose que l'individu se respecte en tant qu'être humain, peu importe ses qualités ou accomplissements. Au contraire, le respect conditionnel comporte une imbrication entre les standards personnels de compétence, de moralité, d'excellence et les sentiments d'accomplissement envers ces normes. Selon Rosenberg (1965 ; 1979), l'absence d'un respect conditionnel distingue la personne ayant une bonne estime de soi de celle ayant une faible estime de soi. Différents travaux sur l'estime de soi (Rosenberg, 1965 ; Coopersmith, 1967 ; Vallieres et Vallerand, 1990 ; Neff, 2003) utilisent différentes échelles permettant d'obtenir des valeurs chiffrées de l'estime de soi et de critères s'y rapportant.

L'estime de soi des étudiants vétérinaires apparaît comme étant un sujet actuel. La psychologue Marine Juvet (Communication personnelle, 2024) rappelle lors de son interview que le contexte de la crise sanitaire due à la Covid a amené pour certains de l'instabilité et a pu engendrer une accumulation des troubles anxieux et dépressifs. Or, selon le professeur de psychologie sociale à l'Université de Franche-Comté Didier Truchot (2023), il n'existe pas pour le moment d'étude rigoureuse sur la santé physique et psychologique des étudiants vétérinaires français. Une enquête est actuellement en cours sur la santé mentale des étudiants vétérinaires des quatre écoles nationales vétérinaires françaises.

Ce travail bibliographique a pour hypothèse que les ateliers portant sur l'estime de soi peuvent être bénéfiques aux étudiants vétérinaires. Dans ce but, ce travail étudie dans un premier temps ce qu'est l'estime de soi et sa place chez les étudiants vétérinaires et dans un second temps la gestion actuelle et les différentes possibilités existantes pour le maintien et le renforcement de celle-ci.





# Première partie : l'estime de soi chez les étudiants vétérinaires

---

## 1. Définitions et concepts

### A. Implications de l'estime de soi

#### a) *Estime de soi et confiance en soi*

Selon le dictionnaire Larousse (2024b), estimer correspond au fait de donner une approximation de la valeur de quelque chose, tandis que l'estime de soi est l'appréciation favorable, l'opinion positive portée sur soi. Cette définition est reprise dans l'ouvrage d'André et Lelord (2008). Les deux psychiatres et psychothérapeutes français y affirment que l'estime de soi est à la fois la manière dont un individu se perçoit et son appréciation personnelle de cette perception. Celle-ci peut être positive ou négative. Si la manière dont se perçoit une personne est proche de ce qu'elle souhaite être, il en ressort un sentiment positif vis-à-vis d'elle-même et l'estime de soi de celle-ci sera bonne.

André et Lelord (2008) reprennent dans leur ouvrage une représentation de l'estime de soi de William James, médecin, psychologue et philosophe américain. Pour ce dernier celle-ci pourrait se mesurer par une équation. Le numérateur est constitué des réussites, des accomplissements et des succès car l'estime de soi augmente lorsqu'un individu atteint un objectif ou le dépasse. Le dénominateur se compose des aspirations, des ambitions et des prétentions de l'individu. En fonction de ce qui arrive à ce dernier, l'estime de soi fluctue en conséquence. Il est ainsi possible que l'estime de soi d'un individu soit plus ou moins stable. Les auteurs définissent quatre grands types d'estime de soi, présentés dans le Tableau 1.

**Tableau 1** : Les quatre grands types d'estime de soi (d'après André et Lelord, 2008)

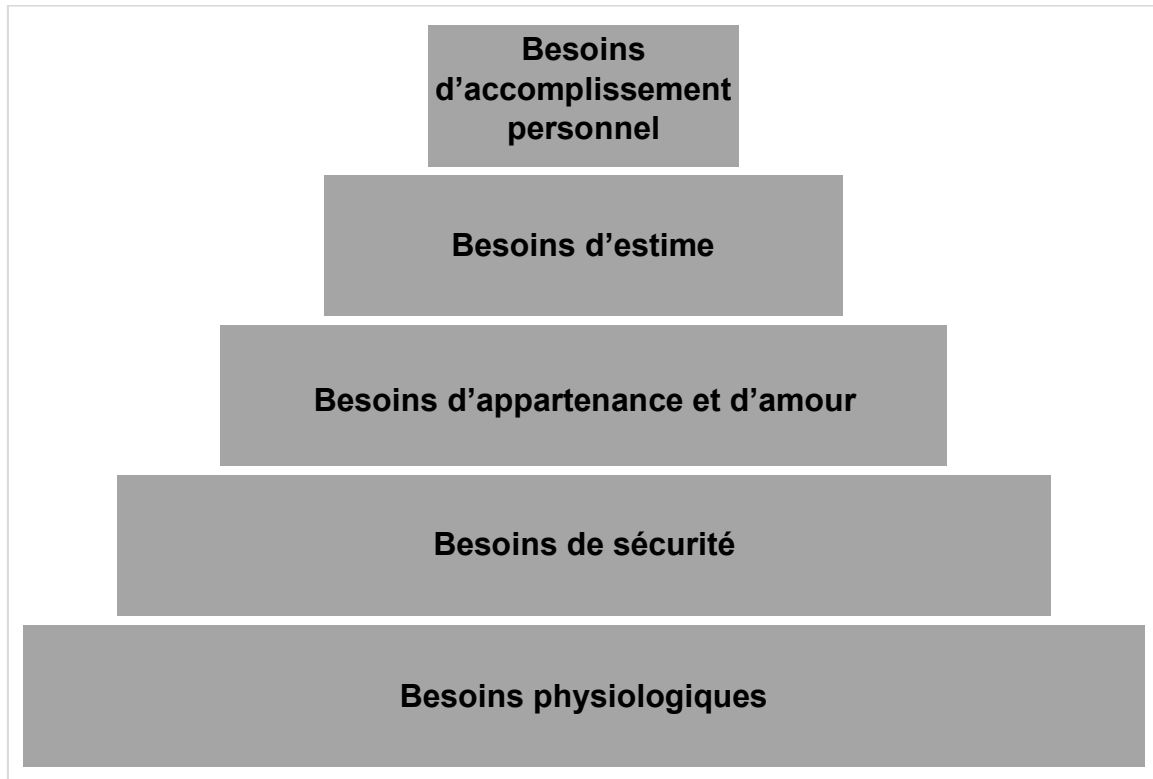
	Niveau haut	Niveau bas
Stable	Estime de soi résistante	Estime de soi résignée
Instable	Estime de soi vulnérable	Estime de soi motivée à changer

André et Lelord (2008) indiquent qu'en fonction du niveau d'estime de soi et de sa stabilité, un individu n'aura pas les mêmes réactions. Par exemple, un individu ayant une haute estime de soi instable est très réceptif à la critique et à l'échec et a tendance à mettre en avant ses réussites et ses qualités à l'excès. À l'inverse, un individu ayant une basse estime de soi stable n'agit que peu et a tendance à avoir du mal à donner sa propre opinion.

Certains individus présentent donc une estime d'eux-mêmes assez basse. Or, l'estime de soi est un des besoins de l'Homme selon la théorie d'Abraham Maslow (1943), souvent représentée de manière simplifiée sous la forme dite de la pyramide de Maslow. D'après cette théorie reprise par Hazel Skelsey Guest (2014), plus le besoin est élevé sur la pyramide, plus il est le propre de l'Homme. À la pyramide à cinq niveaux, présentée dans la Figure 1, il affirme

que d'après les travaux de Maslow, il est possible d'ajouter un sixième niveau : la transcendance ou le dépassement de soi.

**Figure 1** : La pyramide de Maslow inspirée de la théorie des besoins d'Abraham Maslow (d'après Maslow, 1943)



Selon les sources, il existerait trois à six piliers à l'estime de soi. Selon le psychothérapeute Branden (1995), l'estime de soi possède six piliers : la conscience de soi, l'acceptation de soi, l'auto-responsabilité, l'assertivité, le fait d'avoir des objectifs de vie déterminés et le fait de vivre consciemment. Pour André et Lelord (2008), psychiatres et psychothérapeutes français, l'estime de soi se base sur trois piliers : l'amour de soi, la vision de soi et la confiance en soi.

Dans la théorie à 6 piliers, Branden (1995) affirme qu'il existe des liens d'interdépendance entre ces six pratiques :

- La conscience de soi implique de reconnaître et comprendre sa manière de penser, de réfléchir et d'agir ;
- L'auto-acceptation, ou acceptation du soi, consiste à s'accepter sans jugement. Pour André et Lelord (2008), l'acceptation de soi peut passer par la représentation d'une image positive du soi en intégrant ses propres qualités et défauts tout en faisant preuve d'auto-compassion ;
- L'auto-responsabilité passe par le fait de reconnaître et d'assumer ses actes et ses choix qu'ils soient négatifs ou positifs ;

- L'assertivité implique d'agir et de s'exprimer en accord avec ses valeurs tout en restant respectueux. Ce concept rejoint celui de l'affirmation de soi, selon André et Lelord (2008), qui est le fait de défendre ses intérêts et ses points de vue face aux autres ;
- Le fait d'avoir des objectifs de vie déterminés permet d'être motivé à les atteindre, d'être proactif et non seulement réactif ;
- Enfin, le fait de vivre consciemment implique d'aligner ses actions à ses croyances et ses valeurs afin de renforcer son sentiment d'auto-efficacité. Celui-ci est la croyance d'un individu en ses capacités à accomplir une tâche.

Dans la théorie à 3 piliers soutenue par André et Lelord (2008), l'amour de soi, qui se définit par le fait de se porter de la bienveillance, doit être inconditionnel. La vision de soi est le regard porté sur soi, la connaissance de ses actes et de son soi. La confiance en soi est, quant à elle, la manière d'agir et de réagir convenablement dans une situation donnée.

André et Lelord (2008) distinguent l'estime de soi et la confiance en soi car cette dernière n'est en réalité qu'une partie du concept de l'estime de soi. Estime de soi et confiance en soi n'ont pas la même définition. Le premier concept est d'ordre général et prend en compte toutes les dimensions d'un même individu, alors que le second est davantage spécifique. La confiance en soi ne concerne, en effet, qu'un domaine en particulier à la fois et ce, dans une situation précise. Elle correspond à la faculté de croire en ses propres capacités, compétences et apprentissages passés. La confiance en soi est pour les deux auteurs une perception situationnelle qui a rapport aux actes.

Bandura (2019), psychologue canadien et professeur émérite en psychologie à l'Université de Stanford, a défini l'auto-efficacité comme l'évaluation par un individu de ses capacités à accomplir des tâches spécifiques et à atteindre ses objectifs. Il s'agit d'une évaluation de ses aptitudes personnelles. Pour le psychologue, même si estime de soi et auto-efficacité renvoient à des concepts différents, les individus vont plus facilement vers des domaines leur procurant un sentiment de valeur personnelle, donc d'estime d'eux-mêmes. Cette perception personnelle se rapproche de la définition de la confiance en soi et a un impact direct sur la motivation et le comportement de l'individu. En effet, selon Albert Bandura, celle-ci prédit les buts et les performances d'un individu.

### ***b) Origine et renforcement de l'estime de soi***

Pour le psychologue Bandura (1985 ; 2019), l'estime de soi possède plusieurs origines. L'estime de soi d'un individu est influencée par de nombreux facteurs internes et externes. Bandura (2019) indique que les facteurs internes sont propres à l'individu. Il s'agit de ses pensées, de son auto-perception, de la perception de sa propre intelligence, de ses capacités à réussir et de la confiance qu'il accorde en ses compétences personnelles.

L'auto-régulation est la capacité à se réguler soi-même. Bandura (2019) soutient que l'auto-régulation signifie avoir un contrôle sur ses pensées, ses comportements et ses émotions afin d'atteindre un objectif fixé. Ainsi, plus la capacité d'auto-régulation est élevée, plus elle mène à des réussites. De ce fait, plus l'auto-régulation d'un individu est élevée, meilleure est l'estime de soi de celui-ci. De même, une estime de soi haute peut permettre d'augmenter ses capacités d'auto-régulation.

Selon André et Lelord (2008), de nombreux facteurs externes ont un impact sur l'estime de soi d'un individu : l'environnement social avec la famille et les amis, les pressions externes et les attentes des proches, des pairs, de la société y compris au niveau académique, et les

événements marquants de la vie. Dans son ouvrage, Coopersmith (1967) soutient une certaine influence sur l'estime de soi de certains facteurs externes tels que le soutien parental, les relations avec ses pairs et les expériences scolaires. André et Lelord (2008) prennent l'exemple du métier de vétérinaire. L'objectif de devenir vétérinaire n'a pas le même impact sur l'estime d'un individu s'il s'agit d'un souhait ou d'une obligation. Pour Bandura (2019), la société influence l'estime de soi au niveau des caractéristiques personnelles selon qu'elles sont vues positivement ou négativement par celle-ci. D'après André et Lelord (2008), dans les facteurs externes qui influencent positivement l'estime de soi, il y a les sentiments d'être aimé et d'être compétent. Leary et Baumeister (2000) ont indiqué que la validation et l'admiration par les autres permettent de maintenir une image de soi favorable et donc, une haute estime de soi. Ils renforcent le sentiment d'appartenance au sein d'un groupe qui est un des besoins humains selon la théorie d'Abraham Maslow (1943).

Le concept de soi est formé, selon Bandura (2019) par les expériences de l'individu et les évaluations des personnes importantes à l'individu. Or, d'après Maslow (1943), les individus éprouvent le besoin et sont désireux d'une image positive solide et stable. Ainsi, Leary et Baumeister (2000) ont indiqué que lorsqu'une personne se perçoit identique à l'être souhaité et est fidèle à elle-même, l'estime de soi de celle-ci est élevée. L'individu se sent alors compétent, appréciable et capable. L'équation de James (André et Lelord, 2008) suggère que pour maintenir une bonne estime de soi, il faut se fixer des objectifs ambitieux mais qui restent atteignables et réalistes. Selon Bandura (2019), se fixer des objectifs difficiles amène les individus à être durs envers eux-mêmes. Il convient de faire le parallèle avec les objectifs SMART (Arnaud et Mellet, 2019). Ce sont des critères qui permettent d'améliorer la faisabilité des projets. En effet, pour cela, un objectif doit être Spécifique, Mesurable, Atteignable, Réaliste et Temporellement défini (SMART).

Bandura (2019) indique, dans son livre ayant pour thème l'auto-efficacité, que lorsqu'un individu atteint un objectif grâce à une haute auto-efficacité, l'estime de soi augmente. Or, une haute estime de soi renforce son auto-efficacité future. Il s'agit d'un cercle vertueux de motivation et de succès. D'après André et Lelord (2008), plus les actions d'un individu ont un impact positif sur lui-même, plus il s'estimera. De même, plus il s'estime, mieux il agira. Cela peut être représenté par un cycle de rétroactions positives, avec des liens d'interdépendance entre les trois piliers de l'estime de soi.

## **B. Manque d'estime de soi : cercle vicieux**

### **a) Origines du manque d'estime de soi**

Pour André et Lelord (2008), un cercle vicieux entre les piliers de l'estime de soi est possible. Une bonne estime de soi étant favorisée lorsque le soi souhaité et le soi perçu sont identiques, par opposition, une mauvaise estime de soi l'est quand des dissimilarités apparaissent. Dès qu'un écart existe, l'estime de soi peut devenir insuffisante. Maslow (1943) indique que l'inadéquation des besoins d'estime entraîne un sentiment d'infériorité, de faiblesse et d'impuissance.

De Saint Paul et Larabi (2018) ont indiqué que les croyances limitantes sont des pensées provenant des expériences vécues par l'individu qui desservent les individus en les empêchant de réaliser leurs buts. En effet, les croyances limitantes peuvent déterminer et justifier les actes et les comportements d'un individu. Ainsi, les injonctions et les contre-injonctions, principalement reçues durant l'enfance, affectent l'estime de soi des individus.

Aussi, il existerait des comportements individuels qui affecteraient l'estime de soi d'un individu. Zhang (2022) suppose l'existence d'un lien négatif entre l'estime de soi des étudiants et les comportements d'auto-sabotage. En effet, pour lui, si un individu fait preuve de comportements d'auto-sabotage, il va faire en sorte de s'empêcher de réussir, ce qui pourrait avoir un impact négatif sur l'estime de soi de celui-ci.

Actuellement, une enquête est en cours sur la santé mentale des étudiants vétérinaires des quatre écoles nationales vétérinaires françaises. Elle est menée par Didier Truchot (2023), professeur de psychologie sociale à l'Université de Franche-Comté (D'Oria, 2023). Le professeur Truchot (2023) a indiqué lors de la présentation de son étude aux étudiants vétérinaires de l'EnvA qu'il n'existe pas pour le moment d'étude rigoureuse sur la santé physique et psychologique des étudiants vétérinaires français. D'après une étude de McLennan et Sutton (2005) en Australie, le plus grand facteur de stress des étudiants vétérinaires de première année semble être les problèmes académiques. Certains facteurs de stress du quotidien des vétérinaires praticiens ont été mis en exergue dans un rapport de recherche mené par Didier Truchot (Truchot *et al.*, 2022) : la peur des erreurs médicales, les tensions au sein de l'équipe, la souffrance animale, la négligence et la maltraitance, la crainte d'être blessé, les pressions financières, les imprévus et la charge de travail ainsi que les conflits entre vie professionnelle et vie personnelle. Parmi ces facteurs de stress se trouvent aussi la gestion des euthanasies, la communication avec les propriétaires et le fait de parler d'argent. Gardner et Hini (2006) ont indiqué que les sources de stress principales pour les vétérinaires praticiens sont les heures travaillées, les attentes des clients et les événements imprévus. Le stress correspond, selon l'OMS ou Organisation Mondiale de la Santé (2023), à une situation difficile entraînant inquiétude ou tension mentale. Chaque individu ressent un certain niveau de stress mais la manière dont il réagit au stress a un impact sur son bien-être global. Ces défis devraient être, dans une certaine mesure, proches de ceux rencontrés par les étudiants vétérinaires. En effet, ces derniers sont confrontés à la fois aux défis rencontrés par les étudiants des autres domaines et à ceux de leur future profession.

Bartram et Baldwin (2010) ont indiqué que les vétérinaires praticiens sont amenés à des tensions contradictoires lorsqu'ils ne parviennent pas à traiter un animal et lorsqu'ils doivent l'euthanasier. Mitchener et Ogilvie (2002) ont indiqué que les vétérinaires présentent de la fatigue compassionnelle. Une origine possible de la fatigue compassionnelle est l'empathie, capacité pourtant nécessaire lors de la réalisation de soins. Par ailleurs, Lewis et Cardwell (2020) ont montré que l'empathie est un trait de caractère retrouvé davantage chez les étudiants vétérinaires que chez les étudiants en droit. Paul et Podberscek (2000) ont indiqué que les étudiantes vétérinaires semblent avoir plus d'empathie pour les animaux que les étudiants vétérinaires surtout pendant leur dernière année d'étude. Herzog *et al.* (1989) ont interrogé 24 étudiants vétérinaires en dernière année notamment sur les dilemmes éthiques auxquels ils sont et vont possiblement être confrontés et leur rapport à l'euthanasie. Certains thèmes ressortent de ces interviews comme l'acharnement thérapeutique, les demandes d'euthanasie de convenance et les problèmes financiers de certains propriétaires. Dans son ouvrage, Pierre Mathevet (2022) reprend l'exemple de la peur de ne pas pouvoir sauver tous les animaux. Cette peur pourrait traduire la volonté d'être reconnu comme compétent, de ne pas être jugé et de ne pas être l'objet de reproches.

### **b) Impacts concrets du manque d'estime de soi**

Une estime de soi basse entraîne, selon André et Lelord (2008), de l'isolement social, des épisodes de tristesse, de l'anxiété, un manque d'aptitude sociale, de la dépression, des

troubles alimentaires, des difficultés à accepter les compliments et de la négligence envers soi-même. À l'extrême, une estime de soi basse peut être à l'origine d'une dépression, d'alcoolisme et de complexes.

Une étude réalisée auprès d'étudiants mexicains (Acosta-Gonzaga, 2023) a montré que les étudiants n'ayant pas confiance en leurs capacités peuvent ressentir un certain désengagement émotionnel pouvant se traduire par de l'ennui, de la frustration, de la tristesse et de l'anxiété. Une autre étude (Sari *et al.*, 2018) a montré que les étudiants qui ont une moins bonne estime d'eux-mêmes sont plus anxieux que ceux qui ont une bonne estime d'eux-mêmes.

D'après André et Lelord (2008), l'estime de soi dépend dans une certaine mesure du contexte et peut fluctuer en conséquence, notamment si celle-ci est instable. Selon Nathalie Oubrayrie-Roussel, maître de conférences en psychologie, et Émeline Bardou, psychologue et docteure en psychologie (2014), il existerait un lien d'interrelations mutuelles entre l'estime de soi et le niveau scolaire. Hyseni Duraku et Hoxha (2018) ont montré qu'une estime de soi élevée est corrélée à une plus grande réussite scolaire. Ils ont aussi indiqué dans leur publication que l'association entre la détresse psychologique et le niveau d'étude est significative. Selon Takieddin *et al.* (2022), il existerait une corrélation positive entre l'estime de soi et la moyenne générale chez les étudiants en médecine. L'étude d'Arshad *et al.* (2015) rapporte également une corrélation entre l'estime de soi des étudiants et leurs performances académiques. Acosta-Gonzaga (2023) émet l'hypothèse que les performances académiques des étudiants ne seraient pas liées directement à l'estime de soi mais à d'autres paramètres. Les résultats d'une étude sur les étudiants en médecine (Lievens *et al.*, 2002) suggèrent que ceux ayant un faible niveau d'accomplissement personnel et d'autodiscipline, combiné à un niveau élevé de socialisation et de recherche de distraction et d'amusement semblent à risque de rater leurs examens. En effet, les étudiants qui abandonnent la médecine ont des profils qui correspondent à ces éléments. Le sujet reste à explorer plus en détail.

Tout comme les origines de l'estime de soi sont multiples, Bandura (2019) affirme que les remèdes à une estime de soi basse le sont aussi.

## **2. La perception par les étudiants vétérinaires de leur estime de soi**

### **A. Perception du soi par rapport à soi et aux autres**

#### **a) Auto-évaluation du soi**

D'après l'étude de Shavelson *et al.* (1976), le concept de soi est multifactoriel et peut être représenté selon un modèle hiérarchique comprenant les concepts de soi scolaire, social, émotionnel et physique. Le concept de soi scolaire contient les différentes matières abordées. Selon Nader-Grosbois et Fiasse (2016), le concept de soi social reprend les sous-domaines contenant les pairs et les personnes significatives à l'individu tandis que le concept de soi physique regroupe les sous-domaines des compétences physiques et de l'apparence physique de l'individu. Les caractéristiques individuelles auraient un impact sur la perception de soi. Parmi celles-ci, Nader-Grosbois et Fiasse (2016), recensent notamment l'âge, le genre de l'individu, sa personnalité, les psychopathologies et les maladies.

Le genre de l'individu aurait un impact sur l'estime de soi de celui-ci. Il semble que les étudiantes aient moins d'estime d'elles-mêmes que leurs homologues masculins. Cette conclusion est retrouvée dans deux études (Arshad *et al.*, 2015 ; Sari *et al.*, 2018) dont une

au Pakistan et l'autre en Turquie. Une des limites de ces études pourrait être la place de la femme dans ces sociétés. Mahanty *et al.* (2015) ont montré qu'en Inde les étudiantes de leur étude ont une estime d'elles-mêmes plus forte que celle de leurs homologues masculins. Les auteurs suggèrent qu'il existerait plus de pression sur les étudiants que sur les étudiantes pour l'obtention d'un travail en Inde menant à une différence d'attentes envers eux-mêmes.

Une étude britannique (Lewis et Cardwell, 2020) sur 1744 étudiants de premier cycle en médecine vétérinaire, médecine humaine, dentisterie, pharmacie et droit a recensé des données sur le perfectionnisme et cinq traits de caractère dont l'ouverture aux expériences. Les participants ont été invités à remplir des questionnaires de type échelle de Likert en cinq points permettant d'obtenir le degré d'accord de ceux-ci. Pour étudier les cinq traits de caractère, les étudiants ont répondu au questionnaire nommé *NEO Five-Factor Inventory* (NEO FFI) disponible en Annexe 1. En ce qui concerne le perfectionnisme, les étudiants ont rempli le questionnaire nommé *Frost Multidimensional Perfectionism Scale* (FMPS) reporté en Annexe 2 (Frost *et al.*, 1990). Lewis et Cardwell (2020) indiquent qu'il semblerait que les étudiants vétérinaires peuvent présenter des traits de personnalité qui les rendent plus susceptibles de développer des troubles mentaux. Le perfectionnisme est perçu comme négatif pour un individu dans l'étude. En effet, à part pour l'une des six dimensions étudiées du perfectionnisme, il s'agit de caractéristiques négatives sur lesquelles les étudiants sont interrogés. Plus le score de perfectionnisme est haut, plus il est associé à un moindre bien-être, une moins bonne santé psychologique et une probabilité accrue de tentative de suicide. Dans cette étude, les étudiants vétérinaires incarnent le groupe avec les scores de perfectionnisme les plus bas parmi les étudiants répondant à l'enquête, significativement plus bas que ceux des étudiants en pharmacie et en droit. Ainsi, les étudiants vétérinaires ne seraient pas les étudiants qui présentent la moins bonne estime d'eux-mêmes. Ces résultats sont contradictoires avec le score d'ouverture aux expériences. En effet, les étudiants en médecine vétérinaire, en médecine et en droit ont obtenu des résultats significativement plus élevés en matière d'ouverture à l'expérience que les étudiants en dentisterie et en pharmacie. Une des limites de l'étude est la proportion inégale de réponses dans les différents domaines certainement due aux méthodes de recrutement des répondants. Les étudiants vétérinaires ont été contactés directement alors que les étudiants en médecine l'ont été via des panneaux électroniques et les étudiants des autres domaines l'ont été par mail.

André et Lelord (2008) affirment que l'objectif de devenir vétérinaire n'a pas le même impact sur l'estime d'un individu s'il s'agit d'un souhait ou d'une obligation. Dans l'étude de Lewis et Cardwell (2020) sur 728 étudiants vétérinaires, il semblerait que la motivation des étudiants vétérinaires à poursuivre leurs études soit intrinsèque et dépende moins des attentes et des critiques parentales que pour les étudiants d'autres disciplines. Ils affirment que le bien-être est favorisé lorsqu'il s'agit d'un objectif atteint non imposé par des facteurs externes.

Lievens *et al.* (2002) ont comparé les traits de personnalité des étudiants en médecine à ceux d'étudiants en droit, en économie, en politique et sciences sociales, en psychologie, en ingénierie et en philosophie, langues et histoire. Les étudiants en médecine ont des traits de caractère qu'ils partagent avec ceux d'autres disciplines tels que l'amabilité et l'extraversion. Ces deux traits de personnalité pourraient être utiles pour la future pratique professionnelle des docteurs et font partie de la sphère interpersonnelle. Celle-ci, selon le dictionnaire Le Robert (2024), définit les relations ayant lieu entre les individus.

Il est possible d'envisager que les étudiants vétérinaires aient des traits qui se rapprochent de ceux des étudiants en droit de l'étude de 2002. En effet, la publication de Lewis et Cardwell (2020) montre que les étudiants vétérinaires en Angleterre ont un score plus élevé en amabilité. Lievens *et al.* (2002) ont utilisé la traduction du questionnaire NEO-PI-R dans leur étude portant sur des étudiants en médecine. Dans ce questionnaire, l'amabilité recoupe



les notions de confiance, d'altruisme, de sensibilité, de modestie, de franc-parler et de conformité. Celle-ci se manifeste, d'après l'étude de Lewis et Cardwell (2020), par le fait que les étudiants vétérinaires sont significativement plus altruistes, ont davantage confiance en autrui, coopèrent plus et font preuve de plus d'empathie que les étudiants en droit. Ils sont donc moins compétitifs, moins cyniques, moins sceptiques et moins détachés que ces derniers. Rohlf (2018) indique que l'empathie envers les animaux malades et leurs propriétaires peut entraîner une fatigue compassionnelle chez les professionnels de santé animale ; cela pourrait aussi toucher les étudiants vétérinaires.

L'hygiène de vie revêt également un caractère important dans la perception de soi que ce soit un sommeil adéquat, une activité physique régulière, de bonnes habitudes alimentaires et la diminution de la consommation de substances nocives. Dans une étude espagnole de González et Molero (2024) ayant pour sujets des adolescents, un mode de vie sain est corrélé à une bonne estime de soi. Le mode de vie sain a été évalué en fonction d'un questionnaire préalablement validé en Espagne et l'estime de soi en fonction de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg (RSE). Au sein de cette étude, le mode de vie sain englobe en particulier une alimentation saine, le respect des heures de repas, les habitudes de repos et une activité physique. Kogan *et al.* (2005) ont montré que les étudiants vétérinaires sont confrontés à de nombreux facteurs de stress non académiques comme les heures de travail et de bénévolat, les problèmes relationnels et les mauvaises habitudes personnelles.

### **b) Environnement académique**

Selon l'étude de Booth et Gerard (2011) portant sur des préadolescents britanniques et américains de 11 et 12 ans, il semblerait qu'il y ait une influence de l'environnement socio-culturel sur l'estime de soi de ceux-ci. Au sein de l'étude, les pairs et les enseignants ont une influence sur l'estime de soi. Selon la docteure en psychologie Catherine Fiasse et la professeure Nathalie Nader-Grosbois (2016), un enseignant a la capacité d'aider un étudiant à participer, à se sentir compétent et important, et à renforcer sa connaissance de soi.

L'environnement académique et professionnel joue un rôle dans la perception de soi et donc, a un impact sur l'estime de soi d'un individu. Les études vétérinaires peuvent être accompagnées par de la pression et du stress pour les étudiants. L'estime de soi est négativement corrélée au niveau d'anxiété des étudiants dans une étude (Sari *et al.*, 2018) portant sur des étudiants préparant un examen d'entrée en université en Turquie. Au sein de l'étude australienne de McLennan et Sutton (2005) portant sur des étudiants vétérinaires dont le cursus est de cinq années, les facteurs de stress retenus ne sont pas les mêmes selon l'année académique. Il semblerait que les étudiants de 1<sup>re</sup>, 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année soient davantage stressés par les problèmes académiques tandis que ceux de 2<sup>e</sup> et de 5<sup>e</sup> année le soient plus par des soucis d'ordre financier et de mode de vie. L'étude se base sur des groupes de réflexion. Les auteurs supposent que pour les étudiants de 1<sup>re</sup> année le facteur de stress principal est l'ajustement à l'école, pour ceux de 3<sup>e</sup> année le manque d'expérience clinique et pour ceux de 4<sup>e</sup> année la surcharge d'informations. Les auteurs n'expliquent pas dans leur étude pourquoi le principal facteur de stress des étudiants de 2<sup>e</sup> année est de maintenir un mode de vie équilibré. Toutefois, durant cette année-là, les étudiants avaient des cours en commun avec les étudiants de 3<sup>e</sup> année pouvant mener à penser que les cours n'étaient pas de leur niveau. En ce qui concerne les étudiants de 5<sup>e</sup> année, les facteurs de stress principaux sont les inquiétudes financières et la gestion du temps.

L'étude de Booth et Gerard (2011) montre qu'il semblerait que lorsque les performances réelles des étudiants dépassent les attentes sociétales, ils ont une meilleure

estime d'eux-mêmes. Aussi, les commentaires des résultats scolaires qui sont donnés par les enseignants pourraient influencer, selon la publication de Booth et Gerard (2011), l'estime de soi plus que les performances réelles d'un étudiant.

### **c) Résultats scolaires**

Farwa *et al.* (2019) ont montré que le niveau d'estime de soi affecte l'apprentissage. Or, l'étude de Booth et Gerard (2011), réalisée aux États-Unis et en Angleterre, indique que l'estime de soi est corrélée à certains indicateurs de réussite scolaire. L'estime de soi des adolescentes est davantage corrélée positivement à leurs résultats en mathématiques alors que pour les adolescents, elle est plutôt corrélée à l'écriture. L'estime de soi serait donc liée à certains résultats scolaires et il serait intéressant de réaliser des études afin de savoir s'il en est de même avec certaines des matières enseignées en école vétérinaire.

Acosta-Gonzaga (2023) a indiqué que l'estime de soi et la motivation d'un étudiant influencent son engagement dans les études et donc impactent directement ses résultats scolaires. Or, selon Bandura (2019), le sentiment d'auto-efficacité joue un rôle dans l'engagement et la motivation d'un individu. Un étudiant ayant une haute auto-efficacité sera donc plus à même d'être motivé à poursuivre ses études.

André et Lelord (2008) indiquent que le niveau d'estime de soi préexistant avant un échec scolaire va déterminer la manière dont un individu va réagir à cet échec. L'estime de soi de l'individu peut alors diminuer ou se maintenir en fonction du niveau préexistant de celle-ci et de la personnalité de l'individu.

Selon le dictionnaire Larousse (2024c), un imposteur est une personne qui trompe par de fausses apparences, qui se fait passer pour quelqu'un d'autre. Clance et Imes (1978) ont décrit le syndrome de l'imposteur comme le fait de douter de ses capacités et de ne pas éprouver de réussite malgré les diplômes et les succès. Les personnes atteintes de ce syndrome craignent d'être découvertes en tant que fraudeuses intellectuelles. La psychologue Marine Juvet (Communication personnelle, 2024) indique que le syndrome de l'imposteur chez un individu provient du fait qu'il a de grandes exigences envers lui-même. Selon Henning *et al.* (1998), ce syndrome entraîne une remise en question constante de sa propre valeur. Selon André et Lelord (2008), ce syndrome peut être transitoire ou chronique. Dans une étude menée aux États-Unis (Henning *et al.*, 1998), portant sur des étudiants en profession de santé humaine, les sentiments d'imposture et le perfectionnisme étaient liés à la détresse psychologique. Kogan *et al.* (2020) ont montré que le syndrome de l'imposteur peut être présent chez les vétérinaires praticiens.

### **d) Soutien social**

André et Lelord (2008) affirment que le soutien social, qui est l'ensemble des relations avec notre entourage et le positif qui en ressort, est un élément essentiel pour avoir une bonne estime de soi. En ce qui concerne les éléments extérieurs à l'individu et à l'école, selon Nader-Grosbois et Fiasse (2016), l'estime de soi est influencée par des facteurs familiaux tels que le support familial, des facteurs culturels ou sociétaux tels que les valeurs culturelles, ainsi que des facteurs des autres milieux. Ces derniers comprennent entre autres les groupes de loisirs et de sport.

Gardner et Hini (2006) indiquent que les vétérinaires praticiens s'appuient sur différents soutiens en cas de stress en lien avec le travail. Les formes de soutien informelles comme la famille, les amis et les collègues sont plus souvent sollicitées que les professionnels de la santé ou que les autres sources de soutien. D'autres sources de soutien sont rapportées dans cet article néo-zélandais : une ligne téléphonique à destination des vétérinaires, le soutien spirituel, l'employeur et les services de conseil privés. Aussi, plus les individus sont stressés, plus ils multiplient les sources de soutien social. Dans une étude de Hyseni Duraku et Hoxha (2018), portant sur des étudiants et lycéens au Kosovo, le soutien social se révèle être un facteur de protection contre l'anxiété liée aux examens. Au sein de l'étude de Nett *et al.* (2015), ayant pour sujets les vétérinaires, les critères associés à une moins bonne santé psychologique sont le fait de ne pas être marié ou engagé dans une relation amoureuse, d'être séparé ou divorcé, de ne pas avoir d'enfant et de ne faire partie d'aucune association spécifique aux vétérinaires. Le soutien social est crucial pour préserver la santé psychologique des vétérinaires face aux facteurs de stress professionnels. Il semble possible d'inférer ces résultats aux étudiants vétérinaires.

L'intégration des étudiants dans les premières années apparaît comme étant favorable à l'appartenance à un groupe et représente un soutien social. Or, selon la théorie de Maslow (1943), reprise par Skelsey Guest (2014), l'appartenance à un groupe est un besoin qui vient même avant les besoins d'estime de soi. Leary et Baumeister (2000) ont indiqué que l'estime de soi d'un individu baisse davantage en cas de diminution du sentiment d'appartenance et qu'elle augmente en cas de hausse.

Deux publications (Malik et Kahn, 2015 ; Takieddin *et al.*, 2022) ont montré qu'il existe une relation négative entre la dépendance aux réseaux sociaux et l'estime de soi. La majorité des étudiants de l'étude de Takieddin *et al.* (2022) considèrent les réseaux sociaux comme utiles. Ceux-ci sont notamment utilisés dans le cadre académique, en tant que divertissements et comme moyens de communication. Malik et Kahn (2015) indiquent dans leur étude qu'il semblerait que l'addiction au réseau social Facebook® soit liée à une estime de soi basse. Selon une étude de Vogel *et al.* (2014) réalisée aux États-Unis, les réseaux sociaux permettent de nombreuses opportunités de se comparer aux autres. Les participants semblent avoir une estime de soi plus basse lorsqu'ils sont exposés à des comparaisons sociales où ils n'ont pas l'ascendant. Ce phénomène semble corrélé à l'exposition.

Les problématiques les plus fréquemment rapportées par les étudiants utilisant le service d'appels et de tchat du service d'écoute Nightline France en 2021 sont la solitude, les soucis relationnels avec la famille, les proches, le stress lié à la situation sanitaire due à la pandémie de Covid-19 et aux conséquences qui en découlent (Service d'Information du Gouvernement, 2024). Aristovnik *et al.* (2020) ont indiqué que pendant le premier confinement les étudiants étaient principalement préoccupés par leur future carrière professionnelle et par leurs études notamment avec la surcharge de travail.

### **e) Événements de vie**

Certains événements de vie significatifs ont un impact sur l'estime de soi. Jafflin *et al.* (2019) dans leur étude portant sur des adolescents et de jeunes adultes, ont considéré 10 événements comme négatifs :

- son propre divorce ou la séparation avec son conjoint ;
- avoir eu des problèmes avec la police ;
- une sérieuse altercation avec des amis ou avec la famille ;

- avoir été dans une relation de couple malheureuse ;
- le divorce ou la séparation de ses parents ;
- un grave accident ou une maladie grave ;
- le décès d'une personne proche ;
- une personne proche ayant eu un grave accident ou une maladie grave ;
- une personne proche ayant perdu son travail ;
- une sérieuse altercation à l'école ou au travail.

Les sept derniers éléments se sont révélés avoir un impact négatif sur la santé et les six derniers étaient de plus corrélés avec une estime de soi basse. Certains événements auraient donc un impact négatif sur l'estime de soi d'un individu. Aussi, les événements de vie significatifs négatifs semblent avoir un effet cumulatif sur la santé plus important que l'effet cumulatif d'événements neutres ou ambivalents. Ainsi, plus les événements de vie significatifs négatifs sont nombreux, plus l'individu serait touché.

### **f) Aspect financier**

Mahanty *et al.* (2015) montrent qu'il existerait une corrélation positive entre le niveau socio-économique d'un étudiant et son estime de soi. Certains étudiants doivent contracter des prêts étudiants et/ou effectuer un travail rémunéré étudiant durant leur scolarité. Les dettes étudiantes et les attentes salariales peuvent engendrer des préoccupations financières significatives chez les étudiants concernés. Un redoublement peut aussi avoir un impact financier significatif. En 2023-2024, d'après Onisep (2023), les droits de scolarité dans les écoles vétérinaires françaises publiques sont de 2 625 € par année, auxquels s'ajoute la CVEC de 100 € par année.

Les boursiers bénéficient cependant de la gratuité des droits de scolarité. Aussi, d'après le site internet du Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (2019), il existe une aide au mérite qui peut être accordée à un étudiant bénéficiant d'une bourse sur critères sociaux. Toutefois, si un étudiant redouble, excepté pour raisons médicales, il ne pourra plus bénéficier de l'aide au mérite.

D'après la publication de Vallieres et Vallerand (1990), il existe également des corrélations positives significatives entre l'estime de soi et la participation à des activités parascolaires et à un programme enrichi pour des étudiants issus de milieux économiques défavorisés.

## **B. Image de la profession vétérinaire pour les étudiants vétérinaires**

Certains enjeux sont intrinsèques au métier de vétérinaire : faire face à la maladie, aux échecs thérapeutiques et à la mort. Herzog *et al.* (1989) ont indiqué que les étudiants vétérinaires rapportent déjà ces éléments lorsqu'ils sont interrogés. Le maintien de bonnes relations interpersonnelles, que ce soit avec les clients ou au sein de l'équipe vétérinaire, représente aussi un enjeu important dans le quotidien d'un vétérinaire. Selon une étude de Rösch *et al.* (2013) réalisée en Allemagne, les étudiants vétérinaires ne se sentent pas suffisamment préparés à la clinique et au quotidien du vétérinaire praticien. Or, les étudiants vétérinaires ont certaines attentes vis-à-vis de leurs conditions de travail futures. Selon Routly *et al.* (2002),

les difficultés rencontrées par les jeunes diplômés peuvent être l'utilisation de nouveaux outils de travail, le stress, la fatigue, la communication client, le manque de compétences chirurgicales, le fait de parvenir à prioriser les différentes tâches ou des difficultés d'ordre financier. Mellanby et Herrtage (2005) ont montré que de nombreux jeunes diplômés travaillent avec peu ou sans supervision de leurs collègues même durant leur première année de pratique. Gardner et Hini (2006) ont indiqué que les jeunes vétérinaires étaient confrontés à davantage de stress que les vétérinaires plus âgés qui ont plus d'expérience. Les facteurs de stress qui ressortent de la publication sont notamment les heures travaillées, les attentes des clients, la communication client, le manque de soutien des confrères plus expérimentés et les imprévus. Au sein de leur étude, aucune définition du stress n'a été fournie aux participants. Kogan *et al.* (2020) ont indiqué qu'il semblerait que les vétérinaires exerçant depuis moins de cinq ans sont davantage touchés par le syndrome de l'imposteur que les vétérinaires exerçant depuis plus longtemps.

Le marché du travail au sein du monde vétérinaire évolue. Un changement majeur de ces dernières années est la place croissante prise par des groupes de cliniques vétérinaires depuis 2018 (La Dépêche Vétérinaire, 2020). Aussi, malgré les étudiants vétérinaires français qui se forment à l'étranger, il existe un nombre insuffisant de vétérinaires actuellement par rapport à la demande, ce qui augmente la charge de travail des vétérinaires en place. L'augmentation du nombre d'étudiants vétérinaires par promotion pourrait inverser cette tendance, de même que l'arrivée en 2022 d'une nouvelle école privée à Rouen (UniLaSalle, 2024). Jusqu'en 2017, selon le site internet du Ministère de l'agriculture et de la souveraineté alimentaire (2022), 480 vétérinaires diplômés en France arrivaient chaque année sur le marché du travail en sortie d'école. Vers 2030, 840 vétérinaires devraient sortir des écoles françaises chaque année.

Aussi, il existe une féminisation de la profession vétérinaire en France. Au 31 décembre 2023, d'après le site internet de l'Ordre national des vétérinaires (2023) les femmes vétérinaires représentaient 58,6 % des vétérinaires inscrits et 74,8 % des vétérinaires de moins de 40 ans. Gardner et Hini (2006) ont également montré que les femmes vétérinaires rapportent plus de stress que leurs confrères masculins en ce qui concerne leur estime de soi et leurs propres attentes. Ils ont indiqué que les femmes vétérinaires sont plus stressées que les hommes vétérinaires en ce qui concerne les heures travaillées, les attentes de l'employeur, des collègues et des clients, la communication client, les ressources, le soutien de la part des collègues plus expérimentés et les imprévus. Une étude aux États-Unis datant de 2015 (Nett *et al.*, 2015) a pour but d'évaluer la prévalence des facteurs de risque de suicide, la réponse face à une maladie mentale et les facteurs de stress liés à la pratique de la médecine vétérinaire. Au sein de cette étude, les femmes vétérinaires, comme les femmes de la population générale, ont une prévalence plus élevée de détresse psychologique grave, de dépression et de comportement suicidaire que les hommes vétérinaires. Aussi, Kogan *et al.* (2020) ont montré que les femmes vétérinaires sembleraient être davantage touchées par le syndrome de l'imposteur que leurs confrères masculins mais cette conclusion reste à démontrer.

Les principaux facteurs de stress qui ressortent de l'étude de Nett *et al.* (2015) auprès de vétérinaires praticiens américains sont les exigences de la pratique, les erreurs professionnelles, les dettes financières contractées pendant les études, un management désordonné et le manque de participation à la prise de décision. Mellanby et Herrtage (2005) ont indiqué que de nombreux vétérinaires diplômés font des erreurs médicales durant les 18 premiers mois de pratique. Les principales erreurs qui ressortent de l'étude sont celles ayant lieu durant un diagnostic, une chirurgie ou à l'administration d'un traitement. Nous pouvons

nous questionner sur le fait que les étudiants vétérinaires soient touchés par ces mêmes facteurs de stress. Ces derniers pourraient avoir un impact sur leur estime d'eux-mêmes.

Les vétérinaires travaillant en clientèle et dans les abattoirs sont confrontés à la mort (Bartram et Baldwin, 2010). Manette (2004) indique que les euthanasies peuvent être éprouvantes au-delà de l'acte en lui-même et avoir un impact émotionnel sur l'individu. Ce sujet complexe fait partie du quotidien d'un vétérinaire praticien. En effet, une euthanasie regroupe les aspects techniques et médicaux mais aussi émotionnels et éthiques. Il est nécessaire d'interagir de manière appropriée avec les propriétaires. Parfois, un lien peut s'être développé entre le vétérinaire et le propriétaire et/ou l'animal. Les euthanasies peuvent amener à une désensibilisation ou à une certaine anxiété qui va croître avec le nombre d'actes effectués. Le vétérinaire est aussi régulièrement amené à reprendre son rythme de travail juste après une euthanasie. Dans le cadre de leurs stages, dont celui en abattoir, de leurs études que ce soit en cliniques pour les animaux de compagnie et de production et la faune sauvage, ou en tant que vétérinaire assistant titulaire du Diplôme d'Études Fondamentales Vétérinaires (DEFV), les étudiants vétérinaires sont confrontés à la mort. Dans ce contexte, il existe un cours sur l'euthanasie depuis plusieurs années à l'EnvA (2024b ; 2024e).

### **3. L'estime de soi dans le cadre professionnalisant**

#### **A. Apports attendus de la part du cadre professionnalisant**

Le Ministère de l'Agriculture et de la pêche (2020) a défini l'arrêté ministériel du 20 avril 2007 relatif aux étudiants vétérinaires. Cet arrêté fixe le cadre général de la formation des vétérinaires en France. Il existe une version abrogée depuis le 6 décembre 2020. L'annexe de l'arrêté ministériel du 20 avril 2007 (Ministère de l'agriculture et de l'alimentation, 2020) comporte notamment un référentiel de compétences à l'issue des études vétérinaires. Ces compétences sont apportées par le cadre professionnalisant et peuvent être techniques, pratiques ou transversales. Cela concerne à la fois les patients des futurs vétérinaires, les personnes avec lesquelles ils interagiront et eux-mêmes. Parmi les compétences non techniques, il convient de citer les compétences interpersonnelles telles que savoir communiquer, travailler en entreprise ou agir de manière responsable.

Nous pouvons nous questionner sur l'intérêt de réaliser des ateliers dans le cadre professionnalisant. Mills et McBride (2016) ont proposé dans leur publication des ateliers portant sur l'estime de soi à destination d'adolescents. Une étude de Siqueira Drake *et al.* (2014) s'est penchée sur le bien-être des étudiants vétérinaires à titre individuel ou en couple au sein de l'Université d'État du Kansas dans laquelle les résultats encouragent à poursuivre les études. Il semblerait que des ateliers soient réalisables dans le cadre professionnalisant.

#### **B. Limites du cadre professionnalisant**

Quels que soient les moyens mis en place, un étudiant vétérinaire aura moins d'expérience qu'un vétérinaire praticien qui a déjà exercé. Selon Nett *et al.* (2015), dans une étude réalisée aux États-Unis à partir de questionnaires, il semble que les vétérinaires plus expérimentés aient une meilleure santé psychologique que leurs collègues moins expérimentés. Un des biais de cette étude est qu'il existe un nombre non négligeable de vétérinaires qui se reconvertissent durant leurs premières années de pratique. En 2022 en France, d'après le site internet de

l'Ordre national des vétérinaires (2023), 34,9 % des 503 vétérinaires qui ont quitté le tableau de l'Ordre ont moins de 40 ans.

Dans un postcast d'Indiana Vets (2023b), lors de son interview, Alexandre Feuillien, vétérinaire et co-fondateur d'une plateforme de conférences, a rappelé le déroulé général d'une consultation chez un vétérinaire praticien de ville. En 15 à 30 minutes, un vétérinaire praticien effectue l'accueil de personnes parfois inconnues et de leur animal parfois tout aussi inconnu. Il est nécessaire d'analyser rapidement la situation. Tout en gardant le contact avec le ou les propriétaires, le vétérinaire réalise un examen clinique complet et doit comprendre ce qui arrive à l'animal. S'il s'agit d'une consultation vaccinale, il faut remplir des papiers administratifs : carnet de santé et ordonnance. À côté de cela, il faut faire la facturation et parler argent avec les propriétaires ou laisser ces deux derniers points au reste de l'équipe. Et cela est fait 10 à 20 fois par jour, sans compter les nombreux déplacements et les examens complémentaires tels que les prises de sang. De plus, il faut parfois gérer des propriétaires agressifs et/ou des animaux agressifs. D'après son expérience, ils le sont souvent à cause du stress. Il faut donc également gérer les émotions du propriétaire. Malgré les cours théoriques et les différents moyens mis en place dans les cursus vétérinaires depuis quelques années, il n'est pas possible d'aborder tous les cas qui seront rencontrés par la suite. Des ateliers sur l'estime de soi pourraient aider à développer des compétences en communication, en gestion des émotions et en relations interpersonnelles.

Rösch *et al.* (2014) suggère que certaines compétences, requises pour la profession de vétérinaire, ne pourraient s'acquérir que pendant les années de pratique, lors des stages effectués hors des établissements scolaires ou lors du premier emploi. Il est possible de faire le lien avec les stages obligatoires présents dans le cursus vétérinaire et les Crédits de Projet Personnel (CPP). Ainsi, les différents moyens mis en place par l'administration et les professeurs fournissent des clefs aux étudiants pour s'adapter, pour mieux vivre et pouvoir se gérer et gérer les situations délicates. Ces moyens pourraient permettre de développer la confiance en soi des étudiants vétérinaires en ce qui concerne leurs différentes compétences. André et Lelord (2008) ayant indiqué que la confiance en soi était un pilier de l'estime de soi, plus la confiance en soi d'un individu sera haute, plus l'estime de soi le sera également.

# Deuxième partie : favoriser le maintien et le développement de l'estime de soi des étudiants

---

## 1. Intérêt au regard de l'estime de soi de pratiques existantes à l'EnvA

### A. Connaissances et compétences médicales et oratoires

#### a) *Référentiel de compétences*

L'AEEEEV, ou EAEVE (2024) est une association de type loi 1901, qui garantit un référentiel européen reconnu mondialement. Lorsque les vétérinaires sont diplômés dans des établissements ayant l'accréditation AEEEEV, il leur est possible de s'installer dans les pays membres de l'Union Européenne (VetAgro Sup, 2021). L'accréditation AEEEEV permet de justifier que la formation des étudiants vétérinaires correspond à des normes reconnues.

Les évaluations en elles-mêmes permettent de faire le point sur les compétences d'un individu dans un domaine spécifique. Ainsi, à l'EnvA par exemple, des partiels ont lieu à la fin de chaque semestre (EnvA, 2024b).

CompetVetEval (2023), remplacé par CompetVet à la rentrée 2024, est une application récente permettant un retour écrit aux étudiants suite à leur passage au sein d'une rotation clinique. Les étudiants vétérinaires peuvent demander des évaluations aux enseignants à la suite d'un geste technique ou d'une présentation de cas par exemple.

Selon les cours, des autoévaluations peuvent être disponibles sur la plateforme Moodle™ dont dépend le site internet de l'école, ou sur d'autres supports tels que des questionnaires en ligne. S'autoévaluer permet à un étudiant d'estimer son niveau de connaissance et de s'entraîner à l'évaluation réelle qui suivra. Aussi, cela permet d'annoncer les modalités de l'examen : la forme des questions, la tournure des phrases, la précision attendue des réponses, etc. De ce fait, les auto-évaluations permettent d'augmenter la confiance en soi des étudiants vétérinaires. La confiance en soi étant un pilier de l'estime de soi, cela a un impact sur l'estime de soi des étudiants vétérinaires.

Au sein de l'EnvA, il est possible de cumuler une matière. Cela signifie que l'étudiant qui a échoué à valider une matière en première et deuxième session, peut la valider en troisième ou quatrième session tout en accédant à l'année d'étude suivante. Toutefois, si un étudiant a échoué à au moins deux rattrapages, il ne peut pas cumuler et doit donc redoubler l'année afin de valider les matières concernées.

#### b) *Salle de simulation médicale*

L'espace Vetsims se compose d'une page sur le site internet de l'école nommé Eve (EnvA, 2024d) et d'une salle sur le campus vétérinaire. La page internet contient la liste des ateliers présents dans la salle, les fiches de ceux-ci, des vidéos pédagogiques qui sont interactives



pour certaines ainsi que des quizz interactifs. Ces éléments sont mis à disposition de tous les étudiants de l'EnvA.

La salle est en accès libre sur plusieurs créneaux hebdomadaires. En cas de difficultés ou pour toute information complémentaire, un ou plusieurs encadrants se trouvent dans la salle pour y répondre. Un ingénieur pédagogique est présent sur les horaires d'ouverture et est parfois accompagné par des étudiants des dernières années. Un QR Code existe pour chaque atelier. Celui-ci doit être scanné par l'étudiant avant de commencer un atelier et lui permet d'effectuer une autoévaluation en fin d'atelier. L'étudiant peut alors choisir entre les quatre catégories suivantes : maîtrisé, acquis, en cours d'acquisition et non maîtrisé. Ceci lui permet de savoir sur quels ateliers revenir en priorité. Annandale *et al.* (2020) montrent que les modèles de simulation médicale semblent augmenter la confiance en soi et diminuer le stress pour un même geste technique chez les étudiants les utilisant. Aussi, d'après Rösch *et al.* (2014), d'un point de vue éthique, il n'est pas envisageable de répéter à de nombreuses reprises des gestes techniques sur les animaux. Or la répétition des gestes apparaît comme étant essentielle à l'acquisition des compétences cliniques. Les modèles médicaux permettent donc aux étudiants de s'exercer plus aisément et d'acquérir plus rapidement de nouvelles compétences.

En 2021, s'est tenu un jeu de rôle où les étudiants inscrits ont pu participer en tant que vétérinaires (Ballet, 2021). Un acteur tenait le rôle de l'éleveur appelant pour un problème lors d'un vêlage. Une enseignante évaluait la partie communication tandis qu'un autre évaluait la partie obstétrique. Les étudiants pouvaient participer en tant qu'acteurs de la 4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année et/ou étaient invités à participer au debrief. Les étudiants des trois premières années étaient invités à assister à la saynète et à prendre part au debrief. En 2022, la même organisation s'était mise en place avec pour thème l'euthanasie d'un animal de compagnie. L'acteur jouait alors le rôle d'un propriétaire impliqué dont l'animal ne répondait plus aux traitements. Une conférence ayant pour thématique l'euthanasie était présentée quelques jours plus tard par Vincent Dattée, directeur général d'une société de crémation pour animaux (Rose, 2023).

### **c) Simulation de consultations avec des acteurs**

En quatrième année, deux séances de travaux dirigés (TD) sont consacrées à des simulations de consultations avec un acteur de profession jouant les rôles de différents propriétaires. Il est possible de retrouver le déroulé du cours sur Eve (EnvA, 2024f). Durant le premier TD, les étudiants sont amenés à préparer un cas différent par groupe de clinique. Un groupe de clinique est alors composé de 4 à 5 étudiants. Un seul étudiant mène la consultation face à l'acteur, tandis que les autres sont spectateurs. Le premier retour est donné par un étudiant du même groupe de clinique que l'étudiant qui est passé. Lors du TD, une évaluation synchrone est donnée par les pairs et par les encadrants. Ces derniers orientent ensuite l'échange sur des points non abordés par les étudiants. La consultation peut alors soit être poursuivie avec le même étudiant, soit avec un autre étudiant du groupe de clinique. Lorsque la situation a suffisamment été explorée, un autre groupe prend le relais pour une autre situation clinique. Le but est de s'exercer à mettre en œuvre les outils de communication interpersonnelle en consultation. Pendant le second TD, des vidéos d'autres simulations sont visionnées puis débriefées et de courtes simulations face à l'acteur sont réalisées. Le but est de proposer des améliorations dans la gestion de chaque situation présentée. Une fiche d'observation, présentée en Annexe 3, est fournie aux étudiants afin de reprendre les points importants et de les aider à structurer leurs commentaires. Le même principe avec des étudiants en tant que faux propriétaires a été testé mais, selon les retours des étudiants, les

prises en situations sont alors moins efficaces. En effet, les étudiants cherchent spontanément à s'entraider.

#### **d) *Simulation de cas cliniques avec participation active***

Durant certains cours en écoles vétérinaires, les étudiants sont amenés à réfléchir sur des cas cliniques. Différents outils sont mis en place : questions et réponses à main levée en présentiel, questions avec réponses sur le chat à sélectionner en distanciel, Moodle™ avec des cas immersifs, questionnaires accessibles à l'aide de liens ou de QRcodes, Powerpoint® avec sélection des maladies ou des médicaments. Notamment dans les enseignements de bovine, il existe de nombreux TD de réflexion sur les cas cliniques.

#### **e) *Préconsultations au ChuvAc***

Au Centre hospitalier universitaire vétérinaire des Animaux de compagnie (ChuvAc) de l'EnvA, les étudiants vétérinaires effectuent des préconsultations lorsque les propriétaires arrivent avec leurs animaux. Ils suivent des feuilles de route particulières pour chaque service. Les feuilles de route sont des supports papiers de format A4 ou A3 qui reprennent les éléments essentiels à demander au propriétaire et concernant l'examen clinique de l'animal. La liste est non exhaustive, mais permet aux étudiants de systématiser les questions à poser selon la discipline et d'acquérir des automatismes. De plus, les étudiants vétérinaires ont accès au système d'information hospitalier Sirius permettant de préparer et de revoir les cas vus en consultations.

#### **f) *Accompagnement par l'administration, le corps enseignant et le tutorat***

McLennan et Sutton (2005) ont montré que les étudiants vétérinaires auraient tendance à s'adresser plus facilement à leurs pairs, aux membres de leur famille voire au personnel de l'école vétérinaire, lorsqu'ils sont confrontés à un problème stressant. Ils indiquent aussi au sein de leur étude qu'il semblerait que les étudiants vétérinaires ne se tournent pas vers les services de consultation proposés par la direction de l'université. Au sein de l'école, en fonction de la situation rencontrée, les étudiants sont invités à se rapprocher de leur tuteur, du gestionnaire de promotion ou de la Direction des Études et de la Vie Étudiante (DEVE). Le tutorat mis en place au sein de l'EnvA est une sorte de mentorat hiérarchique (EnvA, 2023), à l'instar de ce qui se fait à l'université de Queensland en Australie (McLennan et Sutton, 2005). En Australie, chaque étudiant vétérinaire est accompagné par au moins un membre du corps enseignant afin de pouvoir le conseiller au mieux. D'après la plateforme interne Eve de l'EnvA (EnvA, 2023) et le guide du tutorat fourni aux tuteurs (DEVE, 2024), le tutorat à l'EnvA consiste en l'accompagnement de chaque étudiant de la première à la cinquième année du cursus par un enseignant-chercheur ou praticien hospitalier de l'établissement. Les buts principaux de cet appariement sont l'accompagnement de l'étudiant dans l'élaboration de son projet professionnel, dans son apprentissage scolaire, dans les éventuelles difficultés rencontrées et dans le choix de ses Crédits de Projet Personnel (CPP). Afin de valider les CPP, les étudiants doivent compléter des documents afin de favoriser leur prise de conscience sur les différentes

compétences qu'ils ont à apprendre et qu'ils ont apprises. Ils doivent faire valider ces documents par leur enseignant-tuteur.

La répartition des étudiants entre enseignants est équilibrée et est réalisée par l'administration de l'école au hasard. De manière exceptionnelle, il est possible de changer de tuteur en se rapprochant de l'administration avec une demande écrite accompagnée d'un argumentaire. En cas de départ d'un tuteur, la liste des appariements est révisée afin que les étudiants qui avaient ce tuteur, en aient un autre. Lors de difficultés, l'enseignant tuteur devient un interlocuteur privilégié pour les étudiants qui sont invités à s'en rapprocher. En cas de difficultés scolaires décelées par l'administration, un mail d'alerte est envoyé à l'étudiant concerné (EnvA, 2024h) afin d'ouvrir un dialogue, ainsi qu'à son tuteur afin de permettre un suivi plus attentif. À l'Université du Queensland, McLennan et Sutton (2005) affirment que le mentorat hiérarchique permet un soutien académique et dans d'autres domaines, ainsi que des conseils.

Selon Collier (2017), le tutorat hiérarchique est reconnu pour promouvoir la réussite des étudiants d'établissements d'enseignement supérieur. Le tutorat hiérarchique semble donc être un point à conserver même s'il peut être amené à évoluer.

L'administration de l'EnvA (EnvA, 2024g) a mis en place un questionnaire qui permet le dépôt de témoignages anonymes sur les stages, FMP ou stages libres de CPP. Aussi, à chaque fin de semestre, les étudiants doivent évaluer les enseignements du cursus général auxquels ils ont assisté (EnvA, 2024b). Cette évaluation est anonymisée. En cas de non réponse à l'une de ces évaluations, le grade obtenu à l'Unité de Compétence (UC) correspondante est déclassé d'un rang, pouvant conduire à un rattrapage. Une UC correspond à une matière ou un regroupement de matières autour d'une thématique. Les résultats des évaluations des enseignements et des examens sont transmis aux étudiants dans un délai de trois semaines après la fin de chaque semestre. Cela permet d'avoir un retour sur les cours de tous les étudiants avec la possibilité pour eux de donner des pistes d'amélioration. À la suite des examens, une évaluation des partiels est demandée selon les mêmes modalités. Les étudiants sont alors amenés à répondre à deux questions qui se rapprochent de la confiance en soi par rapport à leur travail et leurs compétences. Ils doivent évaluer s'ils estiment avoir fourni le travail nécessaire pour atteindre le niveau de compétence requis et s'ils s'estiment compétents dans l'UC concernée. Aussi, une section est laissée libre dans chaque évaluation des enseignements et chaque évaluation des examens pour toute suggestion. Ce processus permet une mesure de la perception d'un étudiant sur son travail fourni et ses connaissances après un examen. De plus, ce processus permet d'avoir un retour sur les enseignements dans une optique d'amélioration.

#### **g) Espace Santé Prévention**

Il existe sur la plateforme de l'école un « Espace Santé Prévention » destiné aux étudiants (EnvA, 2024c). Au sein de cet espace, il est possible de retrouver des ressources pour la santé mentale des étudiants. Il y a notamment un lien menant vers une ligne d'écoute, des informations concernant la prise de contact avec une psychologue clinicienne et un médecin sur le site et le numéro national de prévention du suicide. L'EnvA finance la présence de deux personnels de santé sur le site de l'école afin de permettre des rendez-vous avec une psychologue et un médecin de prévention universitaire. Ces deux personnes sont des interlocutrices privilégiées en cas de difficultés.

Un lien vers l'Assurance Maladie est également disponible sur cette page internet (Ameli, 2024 ; EnvA, 2024c) et permet de trouver facilement les conditions de remboursement des séances avec un psychologue. Il s'agit du dispositif « Mon soutien psy » mis en place en 2022 (Santé Psy Étudiant, 2024a) et qui permet le remboursement de 12 séances par année civile et par personne. Les étudiants peuvent bénéficier, en plus des séances précédentes, de 12 séances gratuites avec un psychologue dans le cadre du dispositif « Santé psy étudiant » sans nécessité de passer par un médecin auparavant (Santé Psy Étudiant, 2024b).

La ligne d'écoute proposée sur la plateforme de l'école (EnvA, 2024c) est celle de Nightline Paris permettant des appels téléphoniques et des tchats de 20h30 à 02h30. Ce service est disponible pour les étudiants de Paris et est tenu par des bénévoles également étudiants (Nightline France, 2024c).

Dans cet espace (EnvA, 2024c), il est également possible de trouver une partie dédiée à une autre entité : le projet Sentinelles. Les étudiants de l'école participant au projet sont des personnes ressource vers qui les étudiants vétérinaires qui le souhaitent peuvent se tourner en cas de besoin. Ces étudiants, volontaires, ont suivi une formation de 9 heures pour parler de santé mentale, apprendre à repérer et aider leurs pairs à accéder aux soins. Cette formation a été dispensée par un psychologue formé à la formation Sentinelle classique dispensée par le Groupement d'Études et de Prévention du Suicide (GEPS). Il s'agit ici d'une forme encadrée de soutien par les pairs.

## **B. Moyens mis en place par les étudiants**

Le Cercle des élèves de l'EnvA envoie de manière hebdomadaire un mail à tous les étudiants de l'école afin de donner des informations sur les événements à venir. Depuis le 17 septembre 2023, à la fin de ce mail il est possible de retrouver une liste de liens pour aider les étudiants en difficulté, dont l'adresse mail qui permet de contacter les étudiants du Projet Sentinelles, le numéro téléphonique de prévention du suicide et deux liens de l'association Nightline. Le premier mène à un questionnaire succinct (Nightline France, 2024a) permettant d'évaluer le mal-être de l'étudiant qui y répond. En fonction de ses réponses, il est soit invité à prendre contact avec des professionnels ou toute personne à qui il veut se confier dont les bénévoles du site, soit à poursuivre le questionnaire, soit à utiliser des outils disponibles sur le site (Nightline France, 2024b). Le second lien permet de trouver rapidement un psychologue à titre gracieux (Nightline France, 2024d).

Les différents clubs et associations présents au sein du campus permettent de créer et de maintenir du lien social entre les étudiants. Or, les cercles sociaux sont essentiels pour le maintien et le renforcement de l'estime de soi des étudiants. En effet, pour rappel, André et Lelord (2008) affirment que le soutien social est une clé pour avoir une bonne estime de soi. Aussi, Hyseni Duraku et Hoxha (2018) ont montré que le soutien social se révèle être un facteur de protection contre l'anxiété liée aux examens.

## **C. Des ressources gérées par des vétérinaires diplômés**

Louveto est une plateforme qui propose notamment un mentorat vétérinaire (Louveto, 2024). Deux formes de mentorat sont possibles sur la plateforme. L'une est accessible gratuitement

et en autonomie tandis que l'autre est payante et permet un accompagnement suivi par l'équipe Louveto pour une durée d'une année.

Vétos-Entraide est une association 1901 qui permet aux étudiants vétérinaires ainsi qu'aux vétérinaires et à leurs proches de s'exprimer et de venir chercher de l'aide. Sur la page d'accueil, il est possible de trouver une adresse mail et un contact téléphonique afin de contacter des vétérinaires formés à l'écoute. Le contact téléphonique de l'association Soins aux Professionnels de Santé (2024), dont l'acronyme est SPS, peut également être trouvé sur le site internet. Des psychologues sont rapidement disponibles par ce biais. SPS est, à l'instar de Vétos-Entraide (2018a), une association à destination des étudiants et professionnels de la santé. Une application mobile existe aussi, nommée « Plateforme SPS » (Soins aux Professionnels de Santé, 2018), pour permettre un entretien avec un psychologue, des consultations avec un médecin généraliste ou un psychiatre.

La plateforme Louveto et l'association Vétos-Entraide se sont associées en 2021 pour créer ensemble le projet nommé VETORA (Chateau, 2021 ; Vétos-Entraide, 2021b). Ce programme avait pour but de mettre en place un système de mentorat entre un étudiant vétérinaire et un vétérinaire diplômé sur la base du volontariat. Le projet VETORA (Vétos-Entraide, 2021a) s'est terminé après une suite de conférences au sein des Écoles Nationales Vétérinaires (ENV). L'arrêt du projet est multifactoriel : divergences d'objectifs, de moyens et de valeurs entre les partenaires. En prenant contact avec Vétos-Entraide (2024), il en ressort que l'association considère que le projet d'un mentorat entre étudiants vétérinaires et vétérinaires diplômés mériterait d'être réinvesti.

La libération de la parole sur le milieu vétérinaire et la sphère privée passe aussi, d'après le site de Vétos-Entraide (Vétos-Entraide, 2018b), par des plateformes et réseaux sociaux tels que Facebook®. Sur ce réseau social, il existe des groupes créés et modérés par des vétérinaires et Auxiliaires Spécialisés Vétérinaires (ASV) à destination de vétérinaires et d'ASV. Dans ces espaces d'échanges, il est possible de trouver des témoignages en rapport avec le monde vétérinaire afin de dédramatiser certaines situations ou de partager ses expériences. Il est aussi possible d'aborder des thèmes plus personnels comme sur le groupe Facebook® nommé Soyons Plus Que Vétos et ASV (SPQVA) créé en 2020. Certains, comme le groupe privé du nom de l'association Vétos-Entraide, ont pour objectif de favoriser la prise de parole et d'orienter vers des professionnels en cas de besoin.

## **D. Des ressources externes accessibles aux étudiants**

Le service Nightline France est, d'après le site du Gouvernement (2024) un service d'écoute à destination des étudiants. Sur le site internet de Nightline, il est possible de retrouver différents outils numériques (Nightline France, 2024b) qui permettent d'aider un individu à identifier ses émotions, à comprendre ses biais de pensées, ses distorsions cognitives. Le site propose de nombreux ateliers individuels tels que le principe du journal de la gratitude, d'identifier ses maux et de les nommer. Il propose aussi un accompagnement avec des explications afin de réguler ses émotions en 4 étapes : prendre conscience de l'émotion, la laisser suivre son cours, accepter et tolérer ce qui est ressenti et ne pas s'attarder sur les pensées négatives. Il est également possible de retrouver des informations sur la méditation et la relaxation : méditation de pleine conscience, crise de calme, body scan, cohérence cardiaque et respiration profonde. La diversité des outils proposés sur le thème de la relaxation permet à chacun de s'approprier le ou les ateliers pour lesquels il a davantage d'affinités.

## **2. Pistes pour inclure de nouveaux contenus pédagogiques favorisant le développement de l'estime de soi**

### **A. Attentes des étudiants vétérinaires**

D'après Sa *et al.* (2019), il semblerait qu'il y ait une proportion non négligeable d'étudiants de première année dans les professions de santé qui aient une estime de soi plutôt basse. Aussi, d'après l'expérience professionnelle de la psychologue Marine Juvet (Communication personnelle, 2024), les étudiants vétérinaires ont tendance à davantage prendre des consultations avec un professionnel de la santé psychique quand ils commencent à travailler dans les hôpitaux universitaires. Cela pourrait indiquer un besoin de soutien de leur part lorsqu'ils débutent l'enseignement clinique et ont davantage de responsabilités.

Kogan *et al.* (2005) ont indiqué que l'enseignement des compétences académiques et professionnelles des étudiants vétérinaires devrait être complété par des éléments sur l'équilibre avec la vie personnelle et permettre de contacter facilement des professionnels de la santé mentale. Comme vu précédemment, de nombreuses ressources sont mises à disposition des étudiants vétérinaires. Cependant, des ateliers ciblant l'estime de soi dans le cadre scolaire permettraient de renforcer celle-ci (Siqueira Drake *et al.*, 2014 ; Jindal et Mendonca, 2018).

Il est envisageable de proposer des créneaux aux étudiants pendant leur temps de repos s'il s'agit d'ateliers optionnels. Les étudiants de la 1<sup>re</sup> à la 4<sup>e</sup> année ont une demi-journée de libre le jeudi après-midi. Pour les étudiants de 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année, certains vendredis après-midi sont libérés car les cliniciens de certains services ne consultent pas l'après-midi. Une des limites est qu'il faut que ce temps ne soit pas déjà occupé par d'autres activités telles que des activités associatives ou sportives.

### **B. Ateliers existants transposables à l'École nationale vétérinaire d'Alfort**

Un atelier est, selon le dictionnaire Larousse (2024a), un groupe de travail constitué autour d'un même thème. D'après les articles et ouvrages consultés et interviews réalisées dans le cadre de cette thèse (Siqueira Drake *et al.*, 2014 ; De Saint Paul et Larabi, 2018 ; Leibovitz, 2019 ; Korsaga, 2024), les ateliers peuvent prendre de nombreuses formes : l'écoute, la réflexion personnelle, l'écrit et la prise de parole. Selon l'animateur BAFA, BAFD et Scouts de France interviewé (Korsaga, 2024), les limites possibles pour les ateliers sont celles imposées par la bienveillance et l'imagination, en s'adaptant au public. Aussi, les messages à transmettre peuvent être nombreux et il convient de choisir la méthode adaptée à la situation. Par exemple, il peut être nécessaire parfois d'éviter de faire des saynètes pour ne pas faire revivre la scène mais plutôt de s'appuyer sur des textes écrits et des échanges. Les saynètes peuvent aussi permettre la construction d'un souvenir mieux accepté par soi.

De nombreux auteurs (Siqueira Drake *et al.*, 2014 ; Mills et McBride, 2016 ; Jindal et Mendonca, 2018) proposent différents modèles d'ateliers. Une étude de Siqueira Drake *et al.* (2014) s'est penchée sur le bien-être des étudiants vétérinaires à titre individuel ou en couple au sein de l'Université d'État du Kansas. Cette étude a permis, suite à 5 séances avec atelier, de diminuer le stress chez les étudiants concernés. Les séances se composent notamment d'explications, de pistes de réflexion et d'échanges quant à leur bien-être, l'effet du stress sur leurs pensées, leurs habitudes néfastes pour la santé, leurs limites et un plan d'action

personnel. L'étude manque de puissance statistique du fait du nombre d'individus concernés : 19 individus pour des ateliers de groupe et 4 couples, et ne présente pas de groupe témoin. Toutefois les résultats encouragent à poursuivre les études. Pour autre exemple, dans leur étude portant sur des étudiants infirmiers, Jindal et Mendonca (2018) ont proposé 5 ateliers d'une heure répartis sur une période de 10 jours. A la fin de ces ateliers l'estime de soi des individus était significativement plus élevée qu'au début de l'étude. Mills et McBride (2016) ont proposé un total de 10 séances répartis sur 10 semaines. Certaines sessions sont effectuées à titre individuel avec l'encadrant afin de faire le point sur son niveau d'estime de soi et de faire un retour sur le groupe et son ressenti. Selon un article de Pontin *et al.* (2020) sur la mise en place d'ateliers de *mindfulness*, ou méditations de pleine conscience, à destination d'étudiants vétérinaires britanniques de 3<sup>e</sup> année, il serait préférable de présenter le programme et son utilité à tous les étudiants dans un premier temps.

La première étape d'un atelier peut passer, selon Siqueira Drake *et al.* (2014), par la prise de connaissance des termes. Dans leur publication sur des ateliers à destination d'adolescents, Mills et McBride (2016) ont indiqué qu'un objectif de la première session est d'orienter les participants vers une dynamique de partage et de groupe. Cela peut notamment passer par le rappel de règles au groupe sur les échanges qui ont lieu pendant les sessions. Les ateliers dépendent ensuite des encadrants et du public. D'après la littérature (Siqueira Drake *et al.*, 2014 ; Mills et McBride, 2016 ; De Saint Paul et Larabi, 2018 ; Leibovitz, 2019 ; Korsaga, 2024), les ateliers sont articulés autour d'un ou de plusieurs thèmes. Les différents thèmes abordés peuvent être l'auto-compassion, la pleine conscience, l'hygiène de vie, etc. Les outils utilisés lors de ces ateliers sont nombreux : échelle permettant de mesurer l'estime de soi, liste de ses points forts, fixation d'objectifs, feedbacks...

La Programmation Neuro-Linguistique (PNL) a été créée dans les années 1970 par Richard Bandler et John Grinder. Selon l'Institut de Programmation Neuro-Linguistique (IFPNL), la PNL consiste en un ensemble de techniques et de méthodes utilisées dans différents domaines tels que la pédagogie, la communication et le coaching. Des formations sont disponibles sur le site de l'IFPNL (2024). Sturt *et al.* (2012) indiquent qu'il n'y a pas de consensus sur la définition des techniques et du mécanisme d'effet. Une des limites à l'utilisation de la PNL est l'absence de preuves scientifiques concrètes quant à son efficacité, probablement due au nombre limité de recherches fiables sur la PNL.

La méthode du kaizen est une pratique selon laquelle il est possible d'améliorer n'importe quel processus. Robert Maurer (2007), psychologue et professeur associé à l'école de médecine de l'université de Los Angeles, reprend la théorie dans son ouvrage en se basant sur le fait d'effectuer des petites améliorations quotidiennes. Chaque problème peut être décomposé en une suite de petits problèmes qui peuvent être résolus par de petites actions. Pierre Mathevet (2024) reprend cette théorie dans la conférence annuelle sur la confiance en soi présentée aux étudiants de sixième année de l'EnvA et organisée dans le cadre des ateliers de management. Pour sortir de sa zone de compétences, il est nécessaire d'entreprendre de petites actions. On peut supposer que la méthode du kaizen pourrait être applicable à chaque exercice et dans chaque atelier portant sur l'estime de soi.

Parmi les outils disponibles, de nombreux auteurs et coachs (Eraut, 2006 ; Lu *et al.*, 2021 ; Indiana Vets, 2023a) recommandent de demander et de recevoir des feedbacks. Eraut (2006) indique qu'un feedback est un commentaire construit permettant de conseiller une personne sur ses performances et sa compréhension. Le feedback doit avoir pour sujet les actions de l'individu et non sa personne. Même si l'individu qui donne le feedback commente le faire et non l'être, il est possible que celui qui le reçoit le perçoive comme un jugement de sa personne et non de ses actions. C'est pourquoi, Eraut indique qu'une personne donnant un feedback doit prêter attention aux émotions de celui qui le reçoit et le formuler de sorte qu'il

soit constructif et contextualisé. Dans le podcast de la plateforme d'Indiana Vets (2023a) ayant pour thème les feedbacks, il est présenté comme un outil de valorisation. Lu *et al.* (2021) ont montré, dans une étude portant sur des étudiants à Hong Kong, qu'un feedback donné par les pairs semblait avoir un effet plus grand sur les performances que l'auto-feedback, qui est un feedback formulé à soi-même. Les auteurs supposent que combiner les auto-feedbacks aux feedbacks des enseignants pourrait être bénéfique aux étudiants. Les feedbacks seraient de ce fait un outil utilisable lors d'ateliers individuels ou en groupe. CompetVetEval (2023), comme vu précédemment, est un outil qui a cet objectif. Nous pouvons nous demander comment intégrer les feedbacks de manière plus régulière dans les rotations cliniques et quels outils utiliser dans d'autres circonstances.

### **a) Suivi de l'estime de soi des étudiants par des mesures**

Dans une étude avec présence d'ateliers (Siqueira Drake *et al.*, 2014), les auteurs comparent les scores d'estime de soi des individus avant la mise en place des ateliers et à la fin du dernier atelier afin de constater la différence entre les scores d'une même personne ou d'un même couple. Il pourrait être intéressant de faire de même afin de voir l'évolution des scores des étudiants.

Il existe différents outils de mesure permettant d'apprécier l'estime de soi d'un individu. En effet, des outils comme l'échelle d'estime de soi de Rosenberg (1965) ou RSE et l'inventaire d'estime de soi de Coopersmith (CSEI) (Potard, 2017) peuvent être utilisés afin de mesurer de manière objective l'estime de soi d'un individu.

Rosenberg (1965) indique que la RSE, détaillée en Annexe 4, se fonde sur dix questions courtes facilement compréhensibles permettant d'évaluer comment l'individu se considère et se perçoit. La notation se fait à l'aide d'une échelle de Likert en quatre réponses. Selon leur formulation, certains éléments sont associés de manière positive à une estime de soi élevée alors que d'autres le sont de manière négative. Par conséquent, il est nécessaire d'inverser les résultats des questions négativement liées à une haute estime de soi afin d'obtenir un score total cohérent. Vallieres et Vallerand (1990) indiquent que les niveaux de validité et de fiabilité de la RSE sont élevés et permettent d'appuyer l'utilisation de l'outil. Une traduction ainsi qu'une validation canadienne-française ont été réalisées et cette version a pour nom Échelle d'Estime de soi (EES), présentée en Annexe 5.

La RSE est, selon Vallieres et Vallerand (1990) un outil fondé sur une conception phénoménologique de l'estime de soi et permettant de quantifier la perception globale des individus quant à leur propre valeur. Les indices de fidélité et de validité de la RSE sont satisfaisants d'après une étude menée cinq ans après la création du questionnaire. Des études ont démontré (Rosenberg, 1965 ; Vallieres et Vallerand, 1990) que la RSE est un outil fiable. En particulier, Vallieres et Vallerand (1990) indiquent que les résultats obtenus à l'aide de la RSE sont répétables et semblent stables pour une période de deux semaines démontrant une certaine stabilité temporelle. Elle est donc utilisée dans de nombreuses études.

Un autre outil est l'inventaire d'estime de soi de Coopersmith (CSEI). D'après les études à ce sujet (Coopersmith, 1967 ; Potard, 2017), l'inventaire destiné aux enfants et adolescents comprend 58 questions tandis que sa version pour adultes en comprend 50, et que sa version courte (SF-CSEI), datant de 1981, contient 25 questions. Cette version courte a été testée et validée chez des adolescents et jeunes adultes français dans l'étude de Potard *et al.* (2015). Trois catégories ont été déterminées dans la CSEI présentée en Annexe 6 :



l'estime de soi personnelle, l'estime de soi provenant des parents et celle conférée par les pairs.

Malgré les publications confirmant leur fiabilité, certains auteurs comme Albert Bandura (2019) invitent à la prudence avec l'utilisation de tels outils. Il existerait en effet certains biais dans de nombreuses questions et elles nécessiteraient des contextualisations afin de réduire ces biais.

D'autres outils de mesure peuvent être utilisés pour quantifier des éléments liés à l'estime de soi comme l'auto-compassion. Une échelle d'auto-compassion, *Self-Compassion Scale* (SCS), a été définie dans l'étude de Neff (2003). Selon leur formulation, certains éléments sont associés de manière positive à une estime de soi élevée alors que d'autres le sont de manière négative. Par conséquent, à l'instar de la RSE, il est nécessaire d'inverser les résultats des questions négativement liées à une haute estime de soi afin d'obtenir un score total cohérent. Elle a par la suite été traduite en français sous le nom d'Échelle d'Auto-Compassion (EAC) détaillée en Annexe 7 et sa structure a été validée par la publication de Kotsou et Leys (2016).

### **b) Ateliers individuels**

Il existe de nombreux ateliers individuels ayant pour sujet l'estime de soi. Ces ateliers peuvent être réalisés avec un professionnel ou être réalisés seul mais guidé par différentes ressources telles que des outils validés scientifiquement, des ouvrages et des écrits. Le Tableau 2 résume de manière non exhaustive les différents thèmes possibles dans le cadre d'ateliers individuels. Il s'agit d'un tableau à double entrée dont l'une reprend les différents thèmes développés et abordés de manière chronologique au sein des ateliers et l'autre des explications quant à leur contenu et objectifs. Les quatre premières entrées horizontales permettent d'effectuer l'analyse de soi par la compréhension de soi. Les 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup> entrées horizontales sont des ateliers ayant pour buts de prendre conscience de ses limites et de reconnaître les difficultés. De la 8<sup>e</sup> à la 13<sup>e</sup> entrées horizontales, les ateliers permettent de formuler ses propres objectifs et donnent des clés pour renforcer son estime de soi. Les deux dernières entrées horizontales permettent de faire un bilan positif.

**Tableau 2** : Liste non exhaustive des principaux ateliers individuels possibles

<b>Thèmes abordés</b>	<b>Précisions</b>	<b>Objectifs</b>
<b>Prise de conscience</b>	Présentation des termes. <sup>3</sup> Note globale de son estime de soi. <sup>4</sup> Évaluation de l'estime de soi avec des questions. <sup>4</sup> Utilisation de l'EES. <sup>1</sup>	Comprendre les termes utilisés. Faire une première évaluation.

<p><b>Conscience et connaissance de soi</b></p>	<p>Reconnaître et comprendre ses pensées, ses émotions, ses motivations et ses comportements.<sup>4</sup>  Reconnaître sa valeur.<sup>4</sup>  Faire la différence entre l'être et le faire.<sup>2,4</sup>  Faire la différence entre une obligation et un souhait.<sup>2</sup>  S'accepter.<sup>2</sup>  Peut passer par le fait de respirer consciemment.<sup>4</sup></p>	<p>Accepter ses sentiments et ses émotions.  Mieux gérer ses émotions, ce qui peut conduire à une meilleure résilience face au stress et aux défis.</p>
<p><b>Points forts et points faibles personnels</b></p>	<p>Les identifier.<sup>2,4,5,6</sup></p>	<p>Travailler sur ses compétences et améliorer ses relations personnelles et professionnelles.</p>
<p><b>Valeurs, anti-valeurs et motivations personnelles</b></p>	<p>Les identifier <sup>2,4,5,6</sup> selon son propre regard, selon celui de ses proches.<sup>2</sup>  Les hiérarchiser.<sup>4</sup>  Identifier les valeurs derrière ses propres choix et ses expériences.<sup>2,4</sup>  Ajouter des objectifs qui vont dans le sens de ses valeurs.<sup>4</sup></p>	<p>Prendre des décisions plus éclairées et alignées avec ses objectifs personnels.<sup>2</sup></p>
<p><b>Croyances limitantes et messages contraignants</b></p>	<p>Les identifier.<sup>4,9</sup>  Comprendre qu'il est possible de les modifier.<sup>4,6</sup>  Initier le changement.<sup>4</sup>  Les remplacer.<sup>4,6</sup></p>	<p>Dépasser ses croyances limitantes.<sup>4</sup></p>
<p><b>Peurs, anxiété, pensées négatives</b></p>	<p>Les identifier.<sup>6</sup>  Les accepter <sup>9</sup> et en faire des alliées.<sup>6</sup>  Écarter les pensées négatives.<sup>6</sup></p>	<p>Dépasser ses peurs et son anxiété.</p>
<p><b>Comportements d'auto-sabotage <sup>7</sup></b></p>	<p>Les identifier.  Identifier les éléments déclencheurs.</p>	<p>Se comprendre.  Se pardonner.</p>
<p><b>Résilience <sup>6</sup></b></p>	<p>Formuler ses regrets et les dépasser.<sup>4</sup></p>	<p>Mieux gérer le stress et les revers.  Continuer à avancer.</p>

<b>Visualisation mentale et affirmation de soi</b>	Visualisation positive. <sup>5</sup> Se projeter dans la réussite. <sup>5,6</sup> Avancer étape par étape. <sup>6</sup> Sophrologie. <sup>8</sup> <i>Mindfulness</i> et séances de méditation de pleine conscience. <sup>5</sup> Rêve éveillé dirigé. <sup>4</sup>	Acceptation de soi. <sup>6</sup> Oser dire, demander, refuser.
<b>Projet de vie, grands buts et plan d'action personnel</b>	Identifier ses objectifs et formuler son « Projet de vie » en accord avec ses valeurs. <sup>4</sup> Formulation d'objectifs SMART. <sup>5</sup> Exemples : apprendre à demander, à dire non. <sup>4,8</sup>	Fixation d'objectifs moins difficiles, plus réalistes et atteignables. Se projeter de manière positive.
<b>Auto-compassion</b>	Être bienveillant envers soi-même, admettre ses limites. Accepter ses sentiments et émotions. <sup>4</sup> Reconnaître l'intention positive. <sup>4,5</sup> Ne pas se critiquer en tant que personne. <sup>4</sup> Se laisser le droit à l'erreur. <sup>9</sup> Accepter l'échec. <sup>2,6</sup> <i>Mindfulness</i> et séances de méditation de pleine conscience. <sup>5</sup>	Comprendre qu'il est normal d'avoir des limites. Se pardonner. <sup>4</sup>
<b>Postuler une bonne intention chez les autres<sup>4</sup></b>	Revivre la scène. Changer de point de vue : le sien, celui de l'autre et une place d'observateur. <sup>4</sup>	Comprendre l'intention positive.
<b>Respiration, relaxation et cohérence cardiaque<sup>6</sup></b>	Exercices de respiration et de relaxation. <sup>6</sup>	Diminution du stress.
<b>Succès</b>	S'approprier ses réussites. <sup>6,9</sup> Les célébrer. <sup>5,6</sup>	Être fier de soi. <sup>6</sup> Ancrer les victoires. <sup>9</sup>
<b>Journal de gratitude<sup>10</sup> ou lettre à soi-même</b>	Rédaction d'éléments uniquement positifs. <sup>4</sup>	Être fier de soi. <sup>6</sup>

<sup>1</sup> D'après (Vallieres et Vallerand, 1990) ; <sup>2</sup> D'après (André et Lelord, 2008) ; <sup>3</sup> D'après (Siqueira Drake et al., 2014) ; <sup>4</sup> D'après (De Saint Paul et Larabi, 2018) ; <sup>5</sup> D'après (Arnaud et Mellet, 2019) ; <sup>6</sup> D'après (Leibovitz, 2019) ; <sup>7</sup> Zhang (2022) ; <sup>8</sup> D'après (Jouvet, 2024) ; <sup>9</sup> D'après (Mathevet, 2024) ; <sup>10</sup> D'après (Nightline France, 2024b)

L'auto-compassion permet de réduire l'autocritique afin d'améliorer l'estime de soi. Le but de l'auto-compassion est de faire preuve de bienveillance, de compréhension et d'empathie envers soi-même en cas d'échec. Il est nécessaire pour cela de considérer ses propres expériences comme faisant partie de l'expérience humaine et de parvenir à relativiser ses pensées douloureuses. Les échecs ne sont pas ignorés mais pris en compte dans l'auto-compassion. Neff (2003) a défini dans une étude une échelle d'auto-compassion, nommée Self-Compassion Scale (SCS). Pour rejoindre le concept d'auto-compassion, il est nécessaire selon De Saint Paul et Larabi (2019) de reconnaître l'intention positive derrière ses propres comportements et de faire la différence entre ses actes et la personne que l'on est.

Certains auteurs (Brown et Ryan, 2003 ; Keng *et al.*, 2011 ; Pontin *et al.*, 2020) recommandent aussi des séances de méditations de pleine conscience ou *mindfulness*. La pleine conscience, décrite par Jon Kabat-Zinn, permet un état d'esprit réceptif où l'individu laisse ses idées s'écouler telles qu'elles viennent. L'étude de Keng *et al.* (2011) a repris les études empiriques précédentes et a conclu à des effets bénéfiques de la pleine conscience sur le bien-être subjectif. Brown et Ryan (2003) montrent qu'il existe une corrélation positive entre le niveau d'estime de soi et le score obtenu avec le *Mindful Attention Awareness Scale* (MAAS) en Annexe 8, une échelle permettant de mesurer l'inattention au quotidien sur le moment présent. Une limite possible de cette mesure est que la pleine conscience n'est pas seulement le contraire de l'attention. Plusieurs auteurs proposent des séances de rêve éveillé dirigé. Selon les psychologues et coachs Josiane De Saint Paul et Christiane Larabi (2018), elles peuvent être effectuées à l'aide d'un texte à lire soi-même puis à partir d'un enregistrement.

Il peut être intéressant de créer au sein d'un atelier un plan d'action personnel avec des objectifs spécifiques pour renforcer sa propre estime de soi : à court terme, moyen terme et long terme, sous la forme d'objectifs SMART (Arnaud et Mellet, 2019). Une application individuelle de la méthode du kaizen pourrait être proposée aux étudiants vétérinaires. En effet, dans son ouvrage, Robert Maurer (2007) reprend 6 étapes pouvant être utilisées :

- Poser de courtes questions pour cerner le problème, éliminer la peur et encourager la créativité ;
- Formuler des pensées simples, claires, sans ambiguïté et accessibles, afin de développer de nouvelles compétences et habitudes ;
- Effectuer des actions simples menant assurément à un succès ;
- Résoudre pas à pas un même problème ou des problèmes différents même lors d'une crise majeure ;
- Offrir à soi-même et aux autres de petites récompenses afin d'encourager les résultats ;
- Remarquer les moments simples auxquels les autres ne prêtent pas d'attention.

### **c) *Mise en place de groupes de parole***

D'après la psychologue Marine Juvet (Communication personnelle, 2024), le nombre idéal de personnes pour un groupe de parole ou un atelier est au minimum de 5 à 7 personnes et au maximum de 8 à 10 personnes. Elle indique qu'un groupe composé de moins de personnes ne permet pas forcément suffisamment d'échanges tandis qu'il peut être plus difficile de se confier pour des individus se trouvant au sein d'un plus grand groupe. Pontin *et al.* (2020) ont retrouvé la même conclusion dans leur publication. Marine Juvet (Communication personnelle, 2024) conseille de conserver le même groupe au fur et à mesure des ateliers. En

effet, si les individus ne connaissent personne, il peut être difficile pour eux de prendre la parole et de se livrer.

Le psychologue Pennebaker (1997) incite à extérioriser les éléments positifs et les éléments négatifs. Le fait d'extérioriser par oral ou par écrit permet de structurer et de formuler clairement ses pensées. Plusieurs sources (Mills et McBride, 2016 ; Juvet, 2024 ; Korsaga, 2024) affirment que divers supports peuvent être utilisés au cours des ateliers : matériels artistiques, photographies, feuilles, cahiers, tableaux blancs, post-it, textes imprimés, crayons, etc.

Il existe des thérapies de groupe travaillant sur l'affirmation de soi. Les participants, d'après André et Lelord (2008) s'entraînent à affirmer et défendre leurs points de vue dans des exercices et des jeux de rôle. Dans son ouvrage, Annie Leibovitz (2019), coach et comédienne, reprend des exercices qui vont dans le sens de l'affirmation de soi notamment oser dire non, savoir demander, accepter une critique, communiquer avec un langage valorisant et exprimer son ressenti. Selon André et Lelord (2008), des thérapies comportementales et cognitives (TCC) ont été mises en place en se basant sur des jeux de rôle concernant des situations de la vie courante.

#### **d) *Accompagnements***

La psychologue clinicienne Marine Juvet (Communication personnelle, 2024) indique qu'un accompagnement peut être utile et nécessaire car il permet de donner un cadre. Les concepts clés peuvent être présentés de manière théorique par l'encadrant. Avoir un accompagnement permet en outre de motiver à continuer la démarche et encourage à mettre en pratique les stratégies. Aussi, si un même encadrant encadre plusieurs groupes, il peut être plus aisé de mettre en place des changements dans les futures sessions en fonction des remarques et des suggestions des étudiants.

Un psychologue, d'après le site internet de l'Onisep (2024), peut écouter et accompagner des étudiants en souffrance morale ou soumis à une certaine pression. En fonction des exercices, il est possible que la présence de plusieurs professionnels soit requise. Marine Juvet (Communication personnelle, 2024), psychologue, animait des ateliers d'estime de soi à l'université de Créteil. Elle rapporte qu'il est intéressant d'avoir plusieurs formateurs pour de tels ateliers, tels que par exemple un psychologue et un infirmier qui travailleraient conjointement.

L'encadrement des ateliers pourrait être effectué par un ou plusieurs enseignants de l'EnvA. Un intérêt notable est qu'en présence de plusieurs encadrants, l'un d'eux puisse sortir en cas de besoin d'entretien individuel. Pour rappel, il existe déjà des ateliers avec des acteurs qui ont été mis en place au sein de l'école. Ces ateliers, initiés par Christelle Fournel, ont depuis été modifiés et assurés par Hélène Rose (Ballet, 2021 ; EnvA, 2024f). En cas d'exercices incorporés à d'autres thématiques, il pourrait être envisageable de les effectuer sur certains TD déjà existants.

Les programmes de mentorat et de soutien par les pairs sont également une piste à explorer. Collier (2017) soutient que le mentorat par les pairs favorise la compréhension du processus d'acquisition de l'identité étudiante et la crédibilité du mentor. En effet, le mentor et le mentoré partagent la même perspective et il n'y a pas ce même rapport hiérarchique qu'avec un enseignant. Aussi, les programmes de mentorat par les pairs présentent d'autres avantages tels qu'un moindre coût, une assez grande disponibilité de mentors potentiels et une meilleure

identification (différence d'âge moins importante, statut social proche). Tous ces éléments favorisent par ailleurs, d'après Collier (2017), le suivi des conseils octroyés. Topping (1996) indique que l'existence d'une différence d'âge entre le mentor et le mentoré n'est pas nécessaire.

Il est possible d'être accompagné lors d'ateliers par des acteurs, des coaches de vie ou des animateurs. Le BAFA et le Brevet d'Aptitude aux Fonctions de Directeur (BAFD) sont des diplômes accessibles dès l'âge de 16 ans (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2024). L'obtention du BAFA permet d'encadrer des enfants tandis que le BAFD permet d'encadrer des adultes. D'après Freddy Korsaga (2024), animateur interrogé dans le cadre de cette thèse, les personnes encadrées ont parfois plus d'expérience que soi. Les formations données sont créées à partir de thèmes incontournables mais la forme des ateliers varie à chaque fois. Chez les Scouts, la formation des futurs encadrants est basée sur un certain nombre d'ateliers et de propositions déjà existants. Bien que ces formations ne soient pas axées sur l'estime de soi en tant que telle, les ateliers effectués abordent l'estime de soi de manière détournée et permettent de la renforcer. Il pourrait être intéressant de faire appel à des animateurs BAFA, BAFD ou Scouts pour animer des ateliers à destination d'étudiants vétérinaires. Faire appel à un intervenant extérieur permet d'augmenter le nombre de disponibilités de la part de l'encadrant et d'avoir un point de vue différent.

#### **e) Comparaison des différents ateliers**

De nombreux ateliers consacrés à l'estime de soi existent. Chaque atelier se distingue par des méthodes, des dynamiques de groupe et des outils différents et présente des avantages et des inconvénients. Certains se reposent davantage sur le partage d'expériences, d'autres sur des mises en situations. Cette diversité d'approches prend en compte les multiples facettes de l'estime de soi. Le Tableau 3 reprend différents types d'ateliers ayant pour sujet l'estime de soi. Il s'agit d'un tableau à double entrée construit à partir des différentes lectures réalisées dans le cadre de cette thèse et présentant les avantages et inconvénients des ateliers sur l'estime de soi. La 1<sup>re</sup> entrée horizontale comprend l'atelier nécessitant le moins de moyens humains et financiers. La 2<sup>e</sup> comporte les ateliers avec des professionnels de santé et la 3<sup>e</sup> avec des encadrants de l'école. Les quatre dernières font appel à des formateurs extérieurs dans des domaines précis.

**Tableau 3 : Avantages et inconvénients des différents ateliers**

Type d'atelier	Méthodes et techniques générales	Avantages	Inconvénients
<p><b>Travail individuel d'auto-réflexion dans le cadre d'un atelier de groupe ou atelier individuel à l'aide d'écrits</b> <sup>4,14</sup></p>	<p>Évaluation personnelle (points forts/faibles, motivations, valeurs). Exercice de gratitude. Auto-compassion.<sup>4</sup> Faire la différence entre l'être et le faire.<sup>4</sup> Plan d'action (objectifs SMART).<sup>7</sup></p>	<p>Personnalisé. Favorise l'introspection et la compréhension de soi.</p>	<p>Coûteux si effectué avec un professionnel de la santé mentale. Dépend de la relation avec le professionnel. Nécessite de la rigueur et de la motivation si effectué seul.</p>
<p><b>Groupe de parole avec un professionnel de santé : psychiatre, psychologue, infirmier, médecin</b> <sup>12</sup></p>	<p>Ateliers dirigés en groupe. Exemple d'un atelier avec un temps défini : 10 minutes pour l'accueil, 10 minutes d'explications, 20 minutes d'atelier suivi d'un échange et d'un retour par écrit.<sup>12</sup> Exemple de thème : dédramatiser le syndrome de l'imposteur.<sup>8,11</sup></p>	<p>Structuré. Suivi du groupe. Encouragement mutuel. Sentiment de partage, d'appartenance.<sup>1</sup> Partage de conseils et d'expériences. Soutien émotionnel. Relativiser et déculpabiliser ses faiblesses et limites.</p>	<p>Professionnel-dépendant sur le fond et la forme. Suivi sans thérapie individuelle.<sup>12</sup> Dépend de la relation avec les autres étudiants et avec le professionnel. Coûteux mais moins qu'avec un suivi individuel.</p>
<p><b>Groupe de parole avec un encadrant tel qu'un enseignant</b> <sup>9</sup></p>	<p>Ateliers dirigés en groupe. Partage d'expériences.<sup>7</sup> Renforcement positif (affirmations positives, compliments mutuels).<sup>8,14</sup> Feedbacks : en donner et en recevoir.<sup>3,14</sup> Photolangage.<sup>12</sup></p>	<p>Peu coûteux si bénévolat. Attentes scolaires/professionnelles et environnement connus par le professeur. Relativiser et déculpabiliser ses faiblesses et limites. Sentiment de partage, d'appartenance.<sup>1</sup> Encouragement mutuel.<sup>7</sup> Partage de conseils et d'expériences.<sup>7</sup> Soutien social.<sup>7</sup></p>	<p>Coûteux sauf si bénévolat. Programme scolaire serré sauf si en dehors des heures de cours ou intégré à certains TD.</p>

<b>Méditation de pleine conscience</b> <sup>5,7</sup> <b>Rêve éveillé dirigé</b> <sup>6</sup> <b>Sophrologie</b> <sup>12</sup>	Méditation guidée, méditation de pleine conscience. <sup>5,7</sup> Rêve éveillé dirigé. <sup>6</sup> Respiration consciente. <sup>6</sup>	Réduction du stress.	Coûteux. Résultats à long terme. Résultats indirects.
<b>Ateliers avec un animateur BAFA ou un coach avec le thème de l'estime de soi</b> <sup>8,13</sup>	Ateliers dirigés en groupe. Exemples : exposé d'un formateur, mises en situation avec texte écrit (résolution en groupe), saynètes, QCM, théâtre forum, débats mouvants, brainstorming avec post-it, études de cas, etc. <sup>13</sup>	Dépendant des ateliers. <sup>13</sup> Axé sur la gestion de conflits et le management. <sup>13</sup>	Professionnel-dépendant sur le fond et la forme. Suivi pas forcément personnalisé. Dépend de la relation avec les autres étudiants et avec le professionnel. Coûteux mais moins qu'avec un suivi individuel.
<b>Ateliers de théâtre</b> <sup>9,12,13</sup>	Mises en situation, saynètes. <sup>12</sup> Feedbacks : en donner et en recevoir. <sup>3,14</sup> Communication verbale et communication non verbale. <sup>13</sup> Travail de la posture et de son image. <sup>8,13</sup>	Augmentation de la confiance en soi face à des situations courantes du monde vétérinaire.	Professionnel dépendant sur le fond et la forme. Suivi pas forcément personnalisé. Dépend de la relation avec les autres étudiants et avec le professionnel. Coûteux mais moins qu'avec un suivi individuel.
<b>Mode de vie avec un coach</b>	Trouver un équilibre vie-travail. <sup>2</sup> Bonne hygiène de vie (sport, alimentation, repos, etc.) <sup>10</sup>	Stratégies personnalisées.	Coûteux.

<sup>1</sup> D'après (Maslow, 1943) ; <sup>2</sup> D'après (Kogan *et al.*, 2005) ; <sup>3</sup> D'après (Eraut, 2006) ; <sup>4</sup> D'après (André, Lelord, 2008) ; <sup>5</sup> D'après (Keng *et al.*, 2011) ; <sup>6</sup> D'après (De Saint Paul et Larabi, 2018) ; <sup>7</sup> D'après (Arnaud et Mellet, 2019) ; <sup>8</sup> D'après (Leibovitz, 2019) ; <sup>9</sup> D'après (EnvA, 2024f) ; <sup>10</sup> D'après (González Moreno et Molero Jurado, 2024) ; <sup>11</sup> D'après (Indiana Vets, 2023c) ; <sup>12</sup> D'après (Jouvet, 2024) ; <sup>13</sup> D'après (Korsaga, 2024) ; <sup>14</sup> D'après (Mathevet, 2024)



## **C. Utilité d'un financement**

Il est possible que des ateliers portant sur l'estime de soi des étudiants vétérinaires soient en partie à la charge de ces derniers. Cependant, comme noté précédemment, pour certains les pressions financières sont accompagnées de stress voire d'anxiété. Plusieurs publications (Neff, 2003 ; McLennan et Sutton, 2005 ; Truchot *et al.*, 2022) vont dans ce sens. Une participation partielle externe ou un financement en totalité des ateliers pourrait de ce fait les rendre accessibles à davantage d'étudiants vétérinaires.

Aussi, il pourrait être envisageable d'inclure les ateliers au sein de divers TD, voire dans des ateliers Vetsims. Il pourrait être intéressant de proposer différentes mises en situations avec des acteurs plus tôt au sein du cursus et de continuer ces mises en situation par la suite. La participation pourrait également être volontaire dans un premier temps ou obligatoire afin de toucher tous les étudiants.

### **a) Entreprises du secteur vétérinaire**

Une participation pourrait être demandée à certaines entreprises du secteur vétérinaire. En effet, de nombreuses entreprises participent régulièrement aux événements organisés au sein de l'école : intégration de la promotion des étudiants de deuxième année, festivals organisés par ProVéto, certains événements organisés par le Cercle des élèves de l'EnvA ou par d'autres associations de l'école.

Les entreprises concernées pourraient notamment conserver ou améliorer leur image de marque et augmenter leur visibilité auprès des étudiants vétérinaires. Les principales entreprises qui peuvent être concernées sont les laboratoires pharmaceutiques, les fabricants de matériel vétérinaire comme l'alimentation ainsi que les cliniques et groupements vétérinaires.

Si les entreprises du secteur vétérinaire étaient impliquées dans la mise en place d'ateliers, il faudrait pouvoir garantir la confidentialité de ces derniers. Il conviendrait de faire appel à des professionnels de la santé ou à des intervenants extérieurs auxquels il est envisageable de faire signer un contrat de confidentialité. Aussi, une autre limite est de pouvoir garantir l'indépendance des étudiants vétérinaires participant aux ateliers potentiellement mis à disposition par des entreprises.

### **b) Associations d'anciens étudiants**

Les associations d'anciens étudiants des écoles vétérinaires peuvent collecter des fonds pour des projets qui bénéficient aux étudiants actuels. L'Association des Anciens Élèves & Amis de l'École d'Alfort (AAEAEA, 2024), maintenant aussi appelée « Les Alumni d'Alfort », aide la vie étudiante. En 1925, l'association a fait un premier don au Cercle des élèves. Depuis, de nombreuses aides ont vu le jour : des prêts d'honneur, la prise en charge de cours sportifs, des aides aux étudiants ayant des projets à l'étranger. Aujourd'hui, il s'agit surtout de prêts d'honneur et de bourses.

### **c) Appels à projets et subventions**

La Contribution de Vie Étudiante et de Campus ou CVEC (Crous Paris, 2024), permet de financer des projets étudiants qui ont pour but d'améliorer la vie étudiante et la vie au sein du campus. À l'EnvA, les projets sont soumis à la validation de la commission CVEC puis au vote de la communauté étudiante (EnvA, 2024a). Les projets peuvent notamment concerner les domaines de la santé et de la prévention, ce qui est de ce fait compatible avec la mise en place d'ateliers ayant pour thématique l'estime de soi.

La Fondation de France (2023) participe financièrement dans de nombreux projets chaque année à travers des appels à projets. Les fondations qui dépendent de la Fondation de France font également des appels à projet où il est possible de candidater.

L'ARS ou Agence Régionale de Santé Île-de-France pourrait potentiellement participer financièrement à la mise en place d'ateliers sur l'estime de soi à destination d'étudiants vétérinaires. L'ARS pourrait subventionner directement ces ateliers ou par le biais d'un partenariat avec l'EnvA.

Il existe ainsi de nombreuses possibilités de trouver les financements nécessaires à différents ateliers qui pourraient améliorer l'estime de soi des étudiants vétérinaires. La mise en place de ces ateliers semble donc envisageable dans la mesure où les démarches de subventionnement semblent accessibles. Toutefois, une campagne d'information à destination des étudiants vétérinaires, afin de présenter les ateliers et d'impliquer les étudiants dans le projet, semble nécessaire.



# Conclusion

---

Les objectifs de cette thèse étaient de présenter ce qu'est l'estime de soi à partir de la littérature et de faire un état des lieux des ateliers existants transposables aux étudiants vétérinaires.

La confiance en soi, pilier de l'estime de soi, s'acquiert par le biais des actes, en prenant une position d'acteur et non de spectateur. Mettre en place des ateliers spécifiques sur l'estime de soi à destination des étudiants vétérinaires ou multiplier les occasions d'insérer des exercices ayant cet objectif, permettrait à ceux-ci d'améliorer leur estime d'eux-mêmes en ayant un impact sur la manière dont ils se perçoivent, sur leur santé mentale, et sur leur futur professionnel.

Les ateliers individuels sont assez aisés à mettre en place mais nécessitent de la rigueur de la part des étudiants vétérinaires qui ne seraient alors pas suivis par un professionnel. Certaines solutions peu coûteuses et efficaces existent déjà, telles que le mentorat par les pairs et les feedbacks par les enseignants et pourraient être améliorées. D'autres ateliers nécessiteraient plus de temps, de moyens financiers et de disponibilités pour voir le jour.

Il pourrait être intéressant de faire la distinction entre les premières années du cursus et celles où les étudiants suivent des rotations cliniques afin d'adapter au mieux les éventuels ateliers aux difficultés rencontrées par les étudiants vétérinaires. La présence d'encadrants et une évaluation chiffrée de l'estime de soi semblent préférables pour améliorer le suivi des étudiants.

Selon les ateliers, une mise en place facultative pourrait être intéressante, notamment pour apprécier leur efficacité et pour tester l'intérêt des étudiants. En effet, peu de publications ont pour objets les ateliers d'estime de soi chez les étudiants vétérinaires et les résultats n'ont que peu de représentativité même si les ateliers semblent bénéfiques. Si de tels ateliers voyaient le jour, il serait intéressant de réfléchir dès leur mise en place aux moyens d'objectiver leur apport.

Est-il finalement plus intéressant de faire évoluer les moyens déjà disponibles en les rendant davantage visibles et accessibles aux étudiants vétérinaires, d'ajouter des exercices lors des TD existants ou de créer de nouveaux ateliers ?



# Liste des références bibliographiques

---

- AAEAEA (2024) Améliorer la vie étudiante. *In* AAEAEA. [https://alfort.assoconnect.com/page/1642310-ameliorer-la-vie-etudiante/] (consulté le 23/06/2024).
- ACOSTA-GONZAGA, E. (2023) The Effects of Self-Esteem and Academic Engagement on University Students' Performance. *Behavioral Sciences* vol. 13, n° 4, p. 348. [https://doi.org/10.3390/bs13040348]
- AMELI (2024) Séances avec un psychologue. *In* Ameli. [https://www.ameli.fr/val-de-marne/assure/remboursements/rembourse/remboursement-seance-psychologue-mon-soutien-psy] (consulté le 03/04/2024).
- ANNANDALE, A., SCHEEPERS, E., FOSGATE, G.T. (2020) The Effect of an Ovariohysterectomy Model Practice on Surgical Times for Final-Year Veterinary Students' First Live-Animal Ovariohysterectomies. *Journal of Veterinary Medical Education* vol. 47, n° 1, p. 44-55. [https://doi.org/10.3138/jvme.1217-181r1]
- ANDRÉ, C., LELORD, F., (2008) L'estime de soi : S'aimer pour mieux vivre avec les autres, 2<sup>e</sup> éd., Paris, Odile Jacob.
- ARNAUD, B., MELLET, É. (2019) La boîte à outils de la psychologie positive au travail, Malakoff, Dunod.
- ARISTOVNIK, A., KERŽIČ, D., RAVŠELJ, D., et al. (2020) Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability* vol. 12, n° 20, p. 8438. [https://doi.org/10.3390/su12208438]
- ARSHAD, M., ZAIDI, S.M., MAHMOOD, D. (2015) Self-Esteem & Academic Performance among University Students. *Journal of Education and Practice* vol. 6, p. 2015.
- ASSOCIATION SOINS AUX PROFESSIONNELS DE LA SANTÉ (2024) Missions. *In* Association Soins aux Professionnels de la Santé. [https://www.asso-sps.fr/association/missions/] (consulté le 02/07/2024).
- BALLET, L. (2021) [Événement Vetsims !], mail.
- BANDURA, A. (2019) Auto-efficacité : Comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie, 3<sup>e</sup> éd., Louvain-La-Neuve, De Boeck Supérieur.
- BANDURA, A. (1985) Social foundations of thought and action : A social cognitive theory, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- BARDOU, E., OUBRAYRIE-ROUSSEL, N. (2014) L'estime de soi: Quelle valeur attribue-t-on à sa propre personne ? Comment se construit l'estime de soi ?, Paris, In Press.
- BARTRAM, D.J., BALDWIN, D.S. (2010) Veterinary surgeons and suicide: a structured review of possible influences on increased risk. *The Veterinary Record* vol. 166, n° 13, p. 388-397. [https://doi.org/10.1136/vr.b4794]
- BOOTH, M.Z., GERARD, J.M. (2011) Self-esteem and academic achievement: a comparative study of adolescent students in England and the United States. *Compare* vol. 41, n° 5, p. 629-648. [https://doi.org/10.1080/03057925.2011.566688]
- BRANDEN, N. (1995) The Six Pillars of Self-Esteem: The Definitive Work on Self-Esteem by the Leading Pioneer in the Field, 2<sup>e</sup> éd, New York, Random House.
- BROWN, K.W., RYAN, R.M. (2003) The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology* vol. 84, n° 4, p. 822-848. [https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822]
- CHATEAU, H. (2021) Présentation du projet « Vetora », mail.
- CLANCE, P., IMES, S. (1978) The imposter phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice* vol. 15, p. 241-247. [https://doi.org/10.1037/h0086006]
- COLLIER, P. (2017) Why peer mentoring is an effective approach for promoting college student success. *Metropolitan Universities* vol. 28, n° 3, p. 9-19. [https://doi.org/10.18060/21539]
- COMPETVETEVAL (2023). *In* App Store.

- [<https://apps.apple.com/ru/app/competveteval/id1538584297?l=en-GB>] (consulté le 26/07/2024).
- COOPERSMITH, S. (1967) *The antecedents of self-esteem.*, San Francisco, W. H. Freeman and Company.
- CROUS PARIS (2024) CVEC : À vos projets ! Envoyez vos idées pour la vie de campus. *In Crous Paris*. [<https://www.crous-paris.fr/2024/03/18/cvec-a-vos-projets-envoyez-vos-idees-pour-la-vie-de-campus/>] (consulté le 20/06/2024).
- D'ORIA, A. (2023) Infos toutes promos: Enquête sur la santé mentale des étudiants vétérinaires, mail.
- DE SAINT PAUL, J., LARABI, C. (2018) 50 bonnes façons de renforcer estime et confiance en soi avec la PNL, 2<sup>e</sup> éd., Malakoff, InterÉditions.
- DEVE (2024) Guide du tutorat. Document Word fourni aux enseignants de l'EnvA. Maisons-Alfort, École nationale vétérinaire d'Alfort.
- EAEVE (2024) EAEVE / AEEEV. *In EAEVE*. [<https://www.eaeve.org/>] (consulté le 18/07/2024).
- ENVA (2024a) Cours : La Cotisation de Vie Étudiante et de Campus. *In EVE*. [<https://eve.vet-alfort.fr/course/view.php?id=695>] (consulté le 23/06/2024).
- ENVA (2024b) Cours : Règlements applicables aux étudiants. *In EVE*. [<https://eve.vet-alfort.fr/course/view.php?id=174#section-3>] (consulté le 22/06/2024).
- ENVA (2024c) Cours : Santé Prévention. *In EVE*. [<https://eve.vet-alfort.fr/course/view.php?id=183>] (consulté le 19/06/2024).
- ENVA (2024d) Cours : VetSims Mim'Alfort. *In EVE*. [<https://eve.vet-alfort.fr/course/view.php?id=574>] (consulté le 24/06/2024).
- ENVA (2024e) Cours : UC0424 - Hygiène, qualité et sécurité des aliments, Section : FMP abattoir [<https://eve.vet-alfort.fr/course/section.php?id=5849>] (consulté le 30/08/2024).
- ENVA (2024f) Cours : UC0427 - Soins infirmiers et simulation 2. *In EVE*. [<https://eve.vet-alfort.fr/course/view.php?id=604#section-8>] (consulté le 25/06/2024).
- ENVA (2024g) Dépôts de témoignages anonymes sur les stages, FMP ou stages libres de CPP. *In EVE*. [<https://eve.vet-alfort.fr/mod/questionnaire/view.php?id=65818>] (consulté le 19/06/2024).
- ENVA (2024h) Informations A6 promo 2024: Résultats examens. *In EVE*. [<https://eve.vet-alfort.fr/mod/forum/discuss.php?d=13476>] (consulté le 19/06/2024).
- ENVA (2023) Infos toutes promos: Tutorat. *In EVE*. [<https://eve.vet-alfort.fr/mod/forum/discuss.php?d=12612>] (consulté le 23/10/2023).
- ERAUT, M. (2006) Feedback. *Learning in Health and Social Care* vol. 5, n° 3, p. 111-118. [<https://doi.org/10.1111/j.1473-6861.2006.00129.x>]
- FARWA, U., HUSSAIN, M., AFZAL, M., *et al.* (2019) The Role of Age, Gender and Socio-Economic Status in Self-esteem and Life satisfaction of Nursing Students vol. 62, p. 178-186. [<https://doi.org/10.7176/JHMN/62-19>]
- FONDATION DE FRANCE. (2023) Appels à projets : Soyez soutenus par la Fondation de France. *In Fondation de France*. [<https://www.fondationdefrance.org/fr/etre-soutenu-par-la-fondation-de-france>] (consulté le 26/07/2024).
- FRANIĆ, S., BORSBOOM, D., DOLAN, C., *et al.* (2013) The Big Five Personality Traits: Psychological Entities or Statistical Constructs? *Behavior genetics* vol. 44. [<https://doi.org/10.1007/s10519-013-9625-7>]
- FROST, R.O., MARTEN, P., LAHART, C., *et al.* (1990) The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research* vol. 14, n° 5, p. 449-468. [<https://doi.org/10.1007/BF01172967>]
- GARDNER, D.H., HINI, D. (2006) Work-related stress in the veterinary profession in New Zealand. *New Zealand Veterinary Journal* vol. 54, n° 3, p. 119-124. [<https://doi.org/10.1080/00480169.2006.36623>]
- GONZÁLEZ MORENO, A., MOLERO JURADO, M. del M. (2024) Healthy Lifestyle in Adolescence: Associations with Stress, Self-Esteem and the Roles of School Violence. *Healthcare* vol. 12, n° 1, p. 63. [<https://doi.org/10.3390/healthcare12010063>]
- HENNING, K., EY, S., SHAW, D. (1998) Perfectionism, the impostor phenomenon and psychological adjustment in medical, dental, nursing and pharmacy students. *Medical*

- Education* vol. 32, n° 5, p. 456-464. [<https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.1998.00234.x>]
- HERZOG JR., H.A., VORE, T.L., NEW JR., J.C. (1989) Conversations with Veterinary Students: Attitudes, Ethics, and Animals. *Anthrozoös* vol. 2, n° 3, p. 181-188. [<https://doi.org/10.2752/089279389787058019>]
- HILLS, P.R., FRANCIS, L.J., JENNINGS, P. (2011) The School Short-Form Coopersmith Self-Esteem Inventory: Revised and Improved. *Canadian Journal of School Psychology* vol. 26, n° 1, p. 62-71. [<https://doi.org/10.1177/0829573510397127>]
- HYSENI DURAKU, Z., HOXHA, L. (2018) Self-esteem, study skills, self-concept, social support, psychological distress, and coping mechanism effects on test anxiety and academic performance. *Health Psychology Open* vol. 5, n° 2, p. 2055102918799963. [<https://doi.org/10.1177/2055102918799963>]
- IFPNL (2024) La PNL. In IFPNL. [[https://www.ifpnl.fr/page\\_0\\_l-ifpnl-notre-centre/la-pnl/](https://www.ifpnl.fr/page_0_l-ifpnl-notre-centre/la-pnl/)] (consulté le 30/08/2024).
- INDIANA VETS (2023a) #4 Le feedback, définitions et erreurs communes. In *Acast*. [<https://shows.acast.com/indiana-vets/episodes/646398d8f9b6130011ca05ef>] (consulté le 23/10/2023)
- INDIANA VETS (2023b) #15 Interview d'Alexandre Feuillien: messages aux jeunes vétérinaires pour bien commencer leur carrière! In *Acast*. [<https://shows.acast.com/indiana-vets/episodes/6512a8adb881780011c01876>] (consulté le 24/10/2023)
- INDIANA VETS (2023c) #16 Dédratiser le « syndrome » d'imposture. In *Acast*. [<https://shows.acast.com/indiana-vets/episodes/6525246fc8044000130eb334>] (consulté le 25/10/2023)
- JAFFLIN, K., PFEIFFER, C., BERGMAN, M.M. (2019) Effects of self-esteem and stress on self-assessed health: a Swiss study from adolescence to early adulthood. *Quality of Life Research: An International Journal of Quality of Life Aspects of Treatment, Care and Rehabilitation* vol. 28, n° 4, p. 915-924. [<https://doi.org/10.1007/s11136-018-2059-1>]
- JAMES, W. (1890) *The Principles of Psychology*, New York, Henry Holt and Compagny.
- JINDAL, A.K., MENDONCA, L.M., G, M.V. (2018) Effectiveness of self enhancement programme (SEP) on self-esteem among undergraduate nursing students. *IP Journal of Paediatrics and Nursing Science* vol. 1, n° 3, p. 48-51.
- JOUVET, M. (2024) Interview de Marine Jouvét, psychologue clinicienne, communication orale personnelle.
- KENG, S.-L., SMOSKI, M.J., ROBINS, C.J. (2011) Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical Psychology Review* vol. 31, n° 6, p. 1041-1056. [<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.04.006>]
- KOGAN, L.R., MCCONNELL, S.L., SCHOENFELD-TACHER, R. (2005) Veterinary Students and Non-academic Stressors. *Journal of Veterinary Medical Education* vol. 32, n° 2, p. 193-200. [<https://doi.org/10.3138/jvme.32.2.193>]
- KOGAN, L.R., SCHOENFELD-TACHER, R., HELLYER, P., et al. (2020) Veterinarians and impostor syndrome: an exploratory study. *The Veterinary Record* vol. 187, n° 7, p. 271. [<https://doi.org/10.1136/vr.105914>]
- KORSAGA, F. (2024) Interview de Freddy Korsaga, animateur d'ateliers en animation BAFA, BAFD et Scouts, communication orale personnelle.
- KOTSOU, I., LEYS, C. (2016) Self-Compassion Scale (SCS): Psychometric Properties of The French Translation and Its Relations with Psychological Well-Being, Affect and Depression. *PLOS ONE* vol. 11, n° 4, p. e0152880. [<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0152880>]
- LA DÉPÊCHE VÉTÉRINAIRE (2020) Consolidation des établissements de soins vétérinaires au sein de grands groupes: Bilan du phénomène In *La Dépêche Vétérinaire*. [[https://www.depecheveterinaire.com/consolidation-des-etablissements-de-soins-veterinaires-au-sein-de-grands-groupes-bilan-du-phenomene\\_679B51863D7ABB.html](https://www.depecheveterinaire.com/consolidation-des-etablissements-de-soins-veterinaires-au-sein-de-grands-groupes-bilan-du-phenomene_679B51863D7ABB.html)] (consulté le 28/08/2024).
- LAROUSSE (2024a) Définitions: atelier. In *Dictionnaire de français Larousse*.



- [<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/atelier/6060>] (consulté le 04/07/2024).
- LAROUSSE (2024b) Définitions : estime. In *Dictionnaire de français Larousse*. [<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/estime/31187>] (consulté le 21/05/2024).
- LAROUSSE (2024c) Définitions : imposteur. In *Dictionnaire de français Larousse*. [<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/imposteur/41972>] (consulté le 24/06/2024).
- LE ROBERT (2024) interpersonnel - Définitions, synonymes, prononciation, exemples. In *Dictionnaire en ligne Le Robert*. [<https://dictionnaire.lerobert.com/definition/interpersonnel>] (consulté le 28/06/2024).
- LEARY, M., BAUMEISTER, R. (2000) The nature and function of self-esteem: Sociometer theory, *Advances in Experimental Social Psychology*. Academic Press. [[https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(00\)80003-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(00)80003-9)]
- LEIBOVITZ, A. (2019) La boîte à outils de la confiance en soi : 52 outils clés en main, Dunod.
- LEWIS, E.G., CARDWELL, J.M. (2020) The big five personality traits, perfectionism and their association with mental health among UK students on professional degree programmes. *BMC Psychology* vol. 8, n° 1, p. 54. [<https://doi.org/10.1186/s40359-020-00423-3>]
- LIEVENS, F., COETSIER, P., DE FRUYT, F., *et al.* (2002) Medical students' personality characteristics and academic performance: A five-factor model perspective. *Medical education* vol. 36, p. 1050-6. [<https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.2002.01328.x>]
- LOUVETO (2024) Le mentorat Louveto. In *Louveto*. [<https://www.louveto.com/mentorat-louveto>] (consulté le 22/07/2024).
- LU, Q., ZHU, X., CHEONG, C.M. (2021) Understanding the Difference Between Self-Feedback and Peer Feedback: A Comparative Study of Their Effects on Undergraduate Students' Writing Improvement. *Frontiers in Psychology* vol. 12. [<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.739962>]
- MAHANTY, S., SUSHMA, B., MISHRA, M. (2015) Self esteem and life satisfaction among university student : the role of gender and socio-economic status. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies* vol. 3, n° 17, p. 3071-3088.
- MALIK, S., KHAN, M. (2015) Impact of facebook addiction on narcissistic behavior and self-esteem among students. *JPMA. The Journal of the Pakistan Medical Association* vol. 65, n° 3, p. 260-263.
- MANETTE, C. (2004) A reflection on the ways veterinarians cope with the death, euthanasia, and slaughter of animals. *Journal of the American Veterinary Medical Association* vol. 225, p. 34-8. [<https://doi.org/10.2460/javma.2004.225.34>]
- MASLOW, A.H. (1943) A Theory of Human Motivation. *Psychological Review* vol. 50, n° 4, p. 370-396. [<https://doi.org/10.1037/h0054346>]
- MATHEVET, P. (2024) Glaner en confiance en soi, conférence annuelle destinée aux sixièmes années de l'EnvA.
- MATHEVET, P. (2022) La carence de confiance en soi - Étiopathogénie, diagnostic et traitements, Paris, La Dépêche Vétérinaire.
- MAURER, R. (2007) Un petit pas peut changer votre vie : La voie du kaizen. Éditions Anne Carrière.
- MCLENNAN, M.W., SUTTON, R.H. (2005) Stress in veterinary science students: a study at the University of Queensland. *Journal of Veterinary Medical Education* vol. 32, n° 2, p. 213-218. [<https://doi.org/10.3138/jvme.32.2.213>]
- MELLANBY, R., HERRTAGE, M. (2005) Survey of mistakes made by recent veterinary graduates. *The Veterinary record* vol. 155, p. 761-765. [<https://doi.org/10.1136/vr.155.24.761>]
- MILLS, B., MCBRIDE, D.L. (2016) Increasing Adolescent Self-Esteem: Group Strategies to Address Wellness and Process. *Georgia School Counselors Association Journal* vol. 23, p. 58-67.
- MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE L'ALIMENTATION (2020) Annexe de l'arrêté ministériel du 20 avril 2007 relatif aux étudiants vétérinaires. In *Agreenium*. [[https://www.agreenium.fr/sites/default/files/referentiel\\_veto\\_-\\_decembre\\_2017-bd-](https://www.agreenium.fr/sites/default/files/referentiel_veto_-_decembre_2017-bd-)

- vdef.pdf] (consulté le 27/08/2024).
- MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE LA PÊCHE (2020) Arrêté du 20 avril 2007 relatif aux études vétérinaires. *In Légifrance*. [https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGITEXT000006056197] (consulté le 02/08/2024).
- MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE LA SOUVERAINETÉ ALIMENTAIRE (2022) Augmentation du nombre de vétérinaires formés en France. *In Ministère de l'Agriculture et de la Souveraineté alimentaire*. [https://agriculture.gouv.fr/augmentation-du-nombre-de-veterinaires-formes-en-france] (consulté le 17/07/2024).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE (2024) Le BAFA -BAFD. *In jeunes.gouv.fr*. [https://www.jeunes.gouv.fr/bafa-bafd] (consulté le 24/07/2024).
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE (2019) Bourses et aides aux étudiants. *In Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse*. [https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo26/ESRS1916927C.htm] (consulté le 23/06/2024).
- MITCHENER, K.L., OGILVIE, G.K. (2002) Understanding compassion fatigue: keys for the caring veterinary healthcare team. *Journal of the American Animal Hospital Association* vol. 38, n° 4, p. 307-310. [https://doi.org/10.5326/0380307]
- NADER-GROSBOIS, N., FIASSE, C., (2016) De la perception à l'estime de soi : concept, évaluation et intervention, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.
- NEFF, K.D. (2003) The Development and Validation of a Scale to Measure Self-Compassion. *Self and Identity* vol. 2, n° 3, p. 223-250. [https://doi.org/10.1080/15298860309027]
- NETT, R.J., WITTE, T.K., HOLZBAUER, S.M., et al. (2015) Risk factors for suicide, attitudes toward mental illness, and practice-related stressors among US veterinarians. [https://doi.org/10.2460/javma.247.8.945]
- NIGHTLINE FRANCE (2024a) Comment ça va, vraiment? *In Nightline France*. [https://www.nightline.fr/kit-de-vie/comment-ca-va-vraiment] (consulté le 03/04/2024).
- NIGHTLINE FRANCE (2024b) Les outils. *In Nightline France*. [https://www.nightline.fr/kit-de-vie/les-outils] (consulté le 02/04/2024).
- NIGHTLINE FRANCE (2024c) Nightline Paris. *In Nightline France*. [https://www.nightline.fr/paris] (consulté le 02/04/2024).
- NIGHTLINE FRANCE (2024d) Soutien étudiant. *In Nightline France*. [https://www.nightline.fr/soutien-etudiant] (consulté le 22/06/2024).
- ONISEP (2024) Psychologue. *In Onisep*. [https://www.onisep.fr/ressources/univers-metier/metiers/psychologue] (consulté le 01/07/2024).
- ONISEP (2023) Les écoles vétérinaires. *In Onisep*. [https://www.onisep.fr/formation/les-principaux-domaines-de-formation/les-ecoles-veterinaires] (consulté le 23/06/2024).
- ORDRE NATIONAL DES VÉTÉRINAIRES (2023) Atlas démographique 2023. *In Ordre national des vétérinaires*. [https://www.veterinaire.fr/communications/actualites/atlas-demographique-2023] (consulté le 20/06/2024).
- ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTÉ (2023) Stress. *In Organisation Mondiale de la Santé*. [https://www.who.int/fr/news-room/questions-and-answers/item/stress] (consulté le 04/07/2024).
- PAUL, E.S., PODBERSCEK, A.L. (2000) Veterinary education and students' attitudes towards animal welfare. *The Veterinary Record* vol. 146, n° 10, p. 269-272. [https://doi.org/10.1136/vr.146.10.269]
- PENNEBAKER, J.W. (1997) Writing About Emotional Experiences as a Therapeutic Process. *Psychological Science* vol. 8, n° 3, p. 162-166. [https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1997.tb00403.x]
- PONTIN, E.E., HANNA, J., SENIOR, A. (2020) Piloting a Mindfulness-Based Intervention to Veterinary Students: Learning and Recommendations. *Journal of Veterinary Medical Education* vol. 47, n° 3, p. 327-332. [https://doi.org/10.3138/jvme.0618-076r]
- POTARD, C. (2017) Self-Esteem Inventory (Coopersmith). *In Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Springer Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-

- POTARD, C., AMOURA, C., KUBISZEWSKI, V., *et al.* (2015) Psychometric properties of the French version of the short form of the Coopersmith Self-Esteem Inventory among adolescents and young adults. *Evaluation & the Health Professions* vol. 38, n° 2, p. 265-279. [<https://doi.org/10.1177/0163278715568990>]
- ROHLF, V.I. (2018) Interventions for occupational stress and compassion fatigue in animal care professionals—A systematic review. *Traumatology* vol. 24, n° 3, p. 186-192. [<https://doi.org/10.1037/trm0000144>]
- RÖSCH, T., SCHAPER, E., TIPOLD, A., *et al.* (2014) Clinical skills of veterinary students – a cross-sectional study of the self-concept and exposure to skills training in Hannover, Germany. *BMC Veterinary Research* vol. 10, n° 1, p. 969. [<https://doi.org/10.1186/s12917-014-0302-8>]
- RÖSCH, T., SCHAPER, E., TIPOLD, A., *et al.* (2013) Qualitative Studie zur Akzeptanz und zu den Anforderungen an ein Clinical Skills Lab an einer Tierärztlichen Bildungsstätte Qualitative Study of the acceptance and the requirements of a clinical skills lab at a university of veterinary medicine. *Berliner und Münchener tierärztliche Wochenschrift* vol. 127, p. 10-19.
- ROSE, H. (2023), Infos toutes promos : Conférence / table ronde autour de la pratique de l'euthanasie, mardi 7 mars à 20 h, mail.
- ROSENBERG, M. (1979) *Conceiving The Self*, New York, Basic Books.
- ROSENBERG, M. (1965) *Society and the Adolescent Self-Image*, Princeton, Princeton University Press.
- ROUTLY, J., TAYLOR, I., TURNER, R., *et al.* (2002) Support needs of veterinary surgeons during the first few years of practice: Perceptions of recent graduates and senior partners. *The Veterinary record* vol. 150, p. 167-171. [<https://doi.org/10.1136/vr.150.6.167>]
- SA, B., OJEH, N., MAJUMDER, M.A.A., *et al.* (2019) The Relationship Between Self-Esteem, Emotional Intelligence, and Empathy Among Students From Six Health Professional Programs. *Teaching and Learning in Medicine* vol. 31, n° 5, p. 536-543. [<https://doi.org/10.1080/10401334.2019.1607741>]
- SANTÉ PSY ÉTUDIANT (2024a) Étudiantes, étudiants, bénéficiez de 12 séances gratuites avec un psychologue. *In Santé Psy Étudiant*. [[https://santepsy.etudiant.gouv.fr/etudiant?from=googleadwords&gad\\_source=1](https://santepsy.etudiant.gouv.fr/etudiant?from=googleadwords&gad_source=1)] (consulté le 20/06/2024).
- SANTÉ PSY ÉTUDIANT (2024b) Foire aux questions. *In Santé Psy Étudiant*. [<https://santepsy.etudiant.gouv.fr/faq>] (consulté le 24/09/2024).
- SARI, S.A., BILEK, G., ÇELIK, E. (2018) Test anxiety and self-esteem in senior high school students: a cross-sectional study. *Nordic Journal of Psychiatry* vol. 72, n° 2, p. 84-88. [<https://doi.org/10.1080/08039488.2017.1389986>]
- SERVICE D'INFORMATION DU GOUVERNEMENT (2024) « Nightline », un service d'écoute fait par et pour les étudiants. *In Site officiel du Gouvernement*. [<https://www.info.gouv.fr/actualite/nightline-un-service-d-ecoute-fait-par-et-pour-les-etudiants>] (consulté le 02/04/2024).
- SHAVELSON, R., HUBNER, J., STANTON, G. (1976) Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research* vol. 46, p. 407-441. [<https://doi.org/10.3102/00346543046003407>]
- SIQUEIRA DRAKE, A., HAFEN, M., RUSH, B.R. (2014) Promoting Well-Being among Veterinary Medical Students: Protocol and Preliminary Findings. *Journal of Veterinary Medical Education* vol. 41, n° 3, p. 294-300. [<https://doi.org/10.3138/jvme.0214-026R>]
- SKELSEY GUEST H. (2014) Maslow's Hierarchy of Needs – the sixth level. *In the British Psychological Society*. [<https://www.bps.org.uk/psychologist/maslows-hierarchy-needs-sixth-level>] (consulté le 19/06/2024).
- STURT, J., ALI, S., ROBERTSON, W., *et al.* (2012) Neurolinguistic programming: A systematic review of the effects on health outcomes. *The British journal of general practice : the journal of the Royal College of General Practitioners* vol. 62, p. 757-764.

- [<https://doi.org/10.3399/bjgp12X658287>]
- TAKIEDDIN, S.Z., ALGHAMDI, F.S., FIDA, H.L., *et al.* (2022) Effects of social networking services on academic performance and self-esteem: A cross-sectional study among medical students. *Journal of Family Medicine and Primary Care* vol. 11, n° 10, p. 6221. [[https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc\\_528\\_22](https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_528_22)]
- TOPPING, K.J. (1996) The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education* vol. 32, n° 3, p. 321-345. [<https://doi.org/10.1007/BF00138870>]
- TRUCHOT, D. (2023) Étude en cours : enquête indépendante sur la santé mentale des étudiants des 4 écoles nationales vétérinaires, communication orale.
- TRUCHOT, D., ANDELA, M., MUDRY, A. (2022) La santé au travail des vétérinaires : une recherche nationale : Rapport de recherche pour le Conseil National de l'Ordre des Vétérinaires et l'Association Vétos-Entraide.
- UNILASALLE (2024) Marc Fesneau inaugure à UniLaSalle Rouen la première école vétérinaire privée associative de France. In *UniLaSalle*. [<https://www.unilasalle.fr/actualites/marc-fesneau-inaugure-unilasalle-rouen-la-premiere-ecole-veterinaire-privee-associative>] (consulté le 20/07/2024).
- VALLIERES, E.F., VALLERAND, R.J. (1990) Traduction et validation canadienne-française de l'Échelle de l'Estime de Soi de Rosenberg\*. *International Journal of Psychology* vol. 25, n° 2, p. 305-316. [<https://doi.org/10.1080/00207599008247865>]
- VETAGRO SUP (2021) EAEVE : Pourquoi se faire accréditer? In *VetAgro Sup*. [<https://www.vetagro-sup.fr/eaeve-2021-pourquoi-se-faire-accrediter/>] (consulté le 18/07/2024).
- VÉTOS-ENTRAIDE (2024) Arrêt du projet VETORA, communication écrite personnelle
- VÉTOS-ENTRAIDE (2021a) Bilan moral 2020-2021, Vétos-Entraide. In *Vétos-Entraide*. [[https://vetos-entraide.com/wp-content/uploads/2021/11/bilan\\_moral.pdf](https://vetos-entraide.com/wp-content/uploads/2021/11/bilan_moral.pdf)] (consulté le 28/08/2024).
- VÉTOS-ENTRAIDE (2021b) VETORA. In *Vétos-Entraide*. [<https://vetos-entraide.com/vetora/>] (consulté le 22/07/2024).
- VÉTOS-ENTRAIDE (2018a) Accueil. In *Vétos-Entraide*. [<https://vetos-entraide.com/>] (consulté le 02/07/2024).
- VÉTOS-ENTRAIDE (2018b) Vétos-Entraide : l'espace d'écoute s'est enrichi. In *La Dépêche Vétérinaire*. [[https://www.depecheveterinaire.com/vetos-entraide-l-espace-d-ecoute-s-est-enrichi\\_67994E843566A364.html](https://www.depecheveterinaire.com/vetos-entraide-l-espace-d-ecoute-s-est-enrichi_67994E843566A364.html)] (consulté le 23/07/2024).
- VOGEL, E., ROSE, J., ROBERTS, L., *et al.* (2014) Social Comparison, Social Media, and Self-Esteem. *Psychology of Popular Media Culture* vol. 3, p. 206-222. [<https://doi.org/10.1037/ppm0000047>]
- ZHANG, F. (2022) A Theoretical Review on the Impact of EFL/ESL Students' Self-Sabotaging Behaviors on Their Self-Esteem and Academic Engagement. *Frontiers in Psychology* vol. 13, p. 873734. [<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.873734>]



# Annexe 1 : *NEO Five-Factor Inventory* (Franić *et al.*, 2013)

Item no.		Item content	Scale
1	(n1)	Not a worrier*	Neuroticism
6	(n2)	Feels inferior	
11	(n3)	Goes to pieces under stress	
16	(n4)	Rarely lonely or blue*	
21	(n5)	Tense, jittery	
26	(n6)	Feels worthless	
31	(n7)	Rarely fearful or anxious*	
36	(n8)	Angry at the way people treat him	
41	(n9)	Easily discouraged	
46	(n10)	Seldom sad or depressed*	
51	(n11)	Feels helpless	
56	(n12)	Ashamed	
2	(e1)	Likes having many people around	Extraversion
7	(e2)	Laughs easily	
12	(e3)	Not cheerful or light-hearted*	
17	(e4)	Enjoys talking to people	
22	(e5)	Likes to be where the action is	
27	(e6)	Prefers to do things alone*	
32	(e7)	Bursting with energy	
37	(e8)	Cheerful, vivacious	
42	(e9)	Not a cheerful optimist*	
47	(e10)	Leads a fast-paced life	
52	(e11)	Very active	
57	(e12)	Rather go his own way than lead others*	
3	(o1)	Doesn't waste time daydreaming*	Openness
8	(o2)	Sticks to a single way of doing things*	
13	(o3)	Intrigued by patterns	
18	(o4)	Thinks controversial speakers only confuse students*	
23	(o5)	Not affected by poetry*	
28	(o6)	Tries new foods	
33	(o7)	Doesn't notice moods different environments produce*	
38	(o8)	Looks to religious authorities for moral decisions*	
43	(o9)	Excited by poetry or art	
48	(o10)	Little interest in speculating about nature of universe*	
53	(o11)	Wide range of intellectual interests	
58	(o12)	Enjoys playing with theories	
4	(a1)	Courteous	Agreeableness
9	(a2)	Often gets into arguments*	
14	(a3)	Some consider him selfish or egotistical*	
19	(a4)	Prefers cooperation to competition	
24	(a5)	Cynical, skeptical*	
29	(a6)	Thinks people will take advantage*	
34	(a7)	Most people like him	
39	(a8)	Some consider him cold or calculating*	
44	(a9)	Business-like, unsentimental*	
49	(a10)	Thoughtful, considerate	
54	(a11)	Shows if he doesn't like people*	
59	(a12)	Prepared to manipulate*	

Item no.		Item content	Scale
5	(e1)	Keeps belongings neat and clean	Conscientiousness
10	(e2)	Good at pacing himself	
15	(e3)	Not very methodical*	
20	(e4)	Performs tasks conscientiously	
25	(e5)	Has a clear set of goals	
30	(e6)	Wastes time before settling down to work*	
35	(e7)	Works hard	
40	(e8)	Follows through on commitments	
45	(e9)	Not dependable*	
50	(e10)	Productive	
55	(e11)	Unable to get organized*	
60	(e12)	Strives for excellence	

« Reverse-scored items are marked with an \* »

# **Annexe 2 : Frost Multidimensional Perfectionism Scale (Frost et al., 1990)**

---

## Concern over Mistakes (CM)

alpha = .88

9. If I fail at work/school, I am a failure as a person.
10. I should be upset if I make a mistake.
13. If someone does a task at work/school better than I, then I feel like I failed the whole task.
14. If I fail partly, it is as bad as being a complete failure.
18. I hate being less than the best at things.
21. People will probably think less of me if I make a mistake.
23. If I do not do as well as other people, it means I am an inferior human being.
25. If I do not do well all the time, people will not respect me.
34. The fewer mistakes I make, the more people will like me.

## Personal Standards (PS)

alpha = .83

4. If I do not set the highest standards for myself, I am likely to end up a second-rate person.
6. It is important to me that I be thoroughly competent in everything I do.
12. I set higher goals than most people.
16. I am very good at focusing my efforts on attaining a goal.
19. I have extremely high goals.
24. Other people seem to accept lower standards from themselves than I do.
30. I expect higher performance in my daily tasks than most people.

## Parental Expectations (PE)

alpha = .84

1. My parents set very high standards for me.
11. My parents wanted me to be the best at everything.
15. Only outstanding performance is good enough in my family.
20. My parents have expected excellence from me.
26. My parents have always had higher expectations for my future than I have.

## Parental Criticism (PC)

alpha = .84

3. As a child, I was punished for doing things less than perfect.
5. My parents never tried to understand my mistakes.
22. I never felt like I could meet my parents' expectations.
35. I never felt like I could meet my parents' standards.

## Doubts about Actions (D)

alpha = .77

17. Even when I do something very carefully, I often feel that it is not quite right.
28. I usually have doubts about the simple everyday things I do.
32. I tend to get behind in my work because I repeat things over and over.
33. It takes me a long time to do something "right."

## Organization (O)

alpha = .93

2. Organization is very important to me.
7. I am a neat person.
8. I try to be an organized person.
27. I try to be a neat person.
29. Neatness is very important to me.
31. I am an organized person.



# Annexe 3 : Fiche d'observation fournie pendant les cours avec présence d'acteur à l'EnvA (EnvA, 2024f)

---

Fiche d'observation

TD VetSim's Com'Alfort

Nom de l'étudiant observateur :

Date :

Groupe :

**Légende**

/ : pas observé ou pas utilisé + : utilisé une ou deux fois ++ : utilisé plusieurs fois +++ : utilisé de manière fluide

Points à observer	N° cas					
Questions ouvertes						
Reformulations						
Quitus et obtention de quitus						
Maîtrise de son temps de parole, gestion des silences						
Appui sur des faits concrets						
Verbalisation des émotions, valorisation						
Cadrage						
Synchronisation						
Prévenir, rassurer de manière appropriée						
Application du modèle de Calgary-Cambridge						

**Rappel : Structure du feedback**

1. Points forts
2. Pistes d'amélioration
3. Talent

## **Annexe 4 : Version anglaise de l'Échelle d'Estime de Soi de Rosenberg (Rosenberg, 1979)**

---

- 1) On the whole, I am satisfied with myself.**
- 2) At times I think I am no good at all.**
- 3) I feel that I have a number of good qualities.**
- 4) I am able to do things as well as most other people.**
- 5) I feel I do not have much to be proud of.**
- 6) I certainly feel useless at times.**
- 7) I feel that I am a person of worth, at least on an equal plane with others.**
- 8) I wish I could have more respect for myself.**
- 9) All in all, I am inclined to feel that I am a failure.**
- 10) I take a positive attitude toward myself.**

*« Respondents were asked to strongly agree, agree, disagree, or strongly disagree with the items »*

## Annexe 5 : Version française validée de l'Échelle d'Estime de Soi (Vallieres et Vallerand, 1990)

---

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

Tout à fait en désaccord 1	Plutôt en désaccord 2	Plutôt en accord 3	Tout à fait en accord 4	
1. Je pense que je suis une personne de valeur, au moins égal(e) à n'importe qui d'autre	1	2	3	4
2. Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités	1	2	3	4
3. Tout bien considéré, je suis porté(e) à me considérer comme un(e) raté(e)	1	2	3	4
4. Je suis capable de faire les choses aussi bien que la majorité des gens	1	2	3	4
5. Je sens peu de raisons d'être fier(e) de moi	1	2	3	4
6. J'ai une attitude positive vis-à-vis moi-même	1	2	3	4
7. Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi	1	2	3	4
8. J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même	1	2	3	4
9. Parfois je me sens vraiment inutile	1	2	3	4
10. Il m'arrive de penser que je suis un(e) bon(ne) à rien	1	2	3	4

Les items formulés négativement (3, 5, 8, 9, 10) doivent être recodés de manière à ce que le score total varie de 10 à 40.

## Annexe 6 : Une version de l'inventaire d'estime de soi de Coopersmith (Hills *et al.*, 2011)

---

I often wish I were someone else (-)  
There are lots of things about myself I'd change  
if I could (-)  
I have a low opinion of myself (-)  
I often feel upset in school (-)  
I get easily upset at home (-)  
Things are all mixed up in my life (-)  
I often get discouraged in school (-)  
It is pretty tough to be me (-)  
I am not as nice looking as most people (-)  
*It takes me a long time to get used to anything new (-)*  
*I give in very easily (-)*  
*I find it hard to talk in front of the class (-)*  
*I can make up my mind without too much trouble*  
*Things usually do not bother me*  
*I can't be depended on (-)*  
My parents expect too much of me (-)  
I usually feel as if my parents are pushing me (-)  
My parents understand me  
My parents usually consider my feelings  
There are many times when I would like to  
leaveHome (-)  
I am popular with kids my own age  
I am a lot of fun to be with  
If I have something to say I usually say it  
Kids usually follow my ideas  
Most people are better liked than me (-)

Les items suivis de « (-) » sont corrélés négativement à l'estime de soi.

# Annexe 7 : Échelle d'auto-compassion (Kotsou et Leys, 2016)

---

1.	Je désapprouve et juge mes propres défauts et insuffisances.	
2.	Lorsque je me sens mal, j'ai tendance à être obsédé(e) et à focaliser sur tout ce qui ne va pas.	
3.	Quand les choses vont mal pour moi, je vois ces difficultés comme faisant partie de la vie que chacun traverse.	
4.	Quand je pense à mes insuffisances, je me sens différent(e) et coupé(e) du reste du monde.	
5.	J'essaye d'être aimant(e) envers moi-même quand je souffre.	
6.	Quand j'échoue à quelque chose d'important pour moi, je suis envahi(e) par un sentiment de ne pas être à la hauteur.	
7.	Quand je me sens déprimé(e), je me rappelle qu'il y a beaucoup d'autres personnes dans le monde qui ressentent la même chose.	
8.	Quand les choses vont vraiment mal, j'ai tendance à être dur(e) envers moi-même	
9.	Quand quelque chose me contrarie, j'essaye de garder mes émotions en équilibre.	
10.	Quand je ne me sens pas à la hauteur d'une quelconque façon, j'essaye de me rappeler que ce sentiment est partagé par la plupart des gens.	
11.	Je suis intolérant(e) et impatient(e) envers les aspects de ma personnalité que je n'aime pas.	
12.	Quand je traverse une période très difficile, je me donne le soin et la tendresse dont j'ai besoin.	
13.	Quand je me sens mal, j'ai tendance à avoir l'impression que les autres sont plus heureux que moi.	

14.	Quand quelque chose de douloureux se produit, j'essaie d'avoir une vision équilibrée de la situation.	
15.	J'essaie de voir mes défauts comme faisant partie de la condition humaine.	
16.	Quand je vois des aspects de moi-même que je n'aime pas, je me critique.	
17.	Quand j'échoue à quelque chose d'important pour moi j'essaie de garder les choses en perspective.	
18.	Quand c'est vraiment difficile pour moi, j'ai tendance à penser que la vie est plus facile pour les autres.	
19.	Je suis bienveillant(e) envers moi-même quand je souffre	
20.	Quand quelque chose me perturbe, je me laisse emporter par mes sentiments.	
21.	Je suis dur(e) envers moi-même quand je ressens de la souffrance.	
22.	Quand je suis déprimé(e), je cherche à approcher mes sentiments avec curiosité et ouverture.	
23.	Je suis tolérant(e) avec mes propres défauts et insuffisances	
24.	Quand quelque chose de douloureux se produit, j'ai tendance à donner une importance hors de proportion à l'incident.	
25.	Quand j'échoue à quelque chose d'important pour moi, j'ai tendance à me sentir seul(e) dans mon échec.	
26.	J'essaie d'être compréhensif(ve) et patient(e) envers les aspects de ma personnalité que je n'aime pas.	

Les items d'auto-bienveillance (5, 12, 19, 23, 26), d'auto-jugement (1, 8, 11, 16, 21), de commune humanité (3, 7, 10, 15), d'isolement (4, 13, 18, 25), de pleine conscience (9, 14, 17, 22) et de sur-identification (2, 6, 20, 24).

# **Annexe 8 : Mindful Attention Awareness Scale (Brown et Ryan, 2003)**

---

1. I could be experiencing some emotion and not be conscious of it until some time later.
2. I break or spill things because of carelessness, not paying attention, or thinking of something else.
3. I find it difficult to stay focused on what's happening in the present.
4. I tend to walk quickly to get where I'm going without paying attention to what I experience along the way.
5. I tend not to notice feelings of physical tension or discomfort until they really grab my attention.
6. I forget a person's name almost as soon as I've been told it for the first time.
7. It seems I am "running on automatic" without much awareness of what I'm doing.
8. I rush through activities without being really attentive to them.
9. I get so focused on the goal I want to achieve that I lose touch with what I am doing right now to get there.
10. I do jobs or tasks automatically, without being aware of what I'm doing.
11. I find myself listening to someone with one ear, doing something else at the same time.
12. I drive places on "automatic pilot" and then wonder why I went there.
13. I find myself preoccupied with the future or the past.
14. I find myself doing things without paying attention.
15. I snack without being aware that I'm eating.

*« Items were introduced by the following: "Below is a collection of statements about your everyday experience. Using the 1–6 scale below, please indicate how frequently or infrequently you currently have each experience. Please answer according to what really reflects your experience rather than what you think your experience should be." The accompanying 6-point scale was 1 almost always, 2 very frequently, 3 somewhat frequently, 4 somewhat infrequently, 5 very infrequently, and 6 almost never. »*

# L'ESTIME DE SOI CHEZ LES ÉTUDIANTS VÉTÉRINAIRES : PROPOSITIONS DE MISE EN PLACE D'ATELIERS DURANT LE CURSUS

---

**AUTEURE : Valentine BOURGUIGNON**

## **RÉSUMÉ :**

Ce travail a pour objet de définir la notion d'estime de soi et d'apprécier la place de l'estime de soi chez les étudiants vétérinaires.

L'estime de soi correspond à l'estimation de sa propre valeur. Plus l'être perçu est proche de l'être souhaité, plus un individu aura une haute estime de lui-même. L'estime de soi se repose sur plusieurs piliers : la confiance en soi, l'amour de soi et la vision de soi. Elle dépend de facteurs internes et externes.

Une estime de soi basse entraîne des conséquences sur la santé mentale d'un étudiant vétérinaire, notamment en ce qui concerne l'ennui, la frustration, la tristesse, l'anxiété et son bien-être. Le manque d'estime de soi présente des impacts concrets sur un individu et peut s'avérer être un cercle vicieux, d'où la nécessité d'essayer de maintenir une bonne estime de soi. Le cadre professionnalisant apporte un bon nombre de solutions mais présente lui-aussi des limites. En effet, de nombreux moyens sont d'ores et déjà mis en place par l'administration de l'école, le corps enseignant, les étudiants et des associations.

Il semblerait que la mise en place d'ateliers portant sur l'estime de soi puisse être un bon moyen de renforcer l'estime de soi des étudiants vétérinaires mais les études manquent de puissance statistique. Par conséquent, les propositions de mise en place d'ateliers sur l'estime de soi durant le cursus restent théoriques. Il existe différents types d'ateliers possibles : individuels ou en groupe, avec ou sans professionnel, facultatifs ou obligatoires. Chaque forme d'atelier présente des avantages et des inconvénients qu'il convient de prendre en compte pour une mise en place future.

**MOTS CLÉS :** ESTIME DE SOI, ÉTUDIANT VÉTÉRINAIRE, ATELIER, CONFIANCE EN SOI, AFFIRMATION DE SOI

## **JURY :**

Président : Pr Henry CHATEAU

Directrice de thèse : Dr Hélène ROSE

Examineur : Pr Yves MILLEMANN

Invitée : Mme Marine JOUVET



# **SELF-ESTEEM AMONG VETERINARY STUDENTS: PROPOSALS FOR WORKSHOP DURING THE CURRICULUM**

---

**AUTHOR:** Valentine BOURGUIGNON

## **SUMMARY:**

The aim of this study is to define the concept of self-esteem and to assess the place of self-esteem among veterinary students.

Self-esteem is the estimation of one's own worth. The closer one's perceived self is to one's desired self, the higher one's self-esteem will be. Self-esteem rests on several pillars: self-confidence, self-love and self-view. It depends on both internal and external factors.

Low self-esteem has consequences for a veterinary student's mental health, including boredom, frustration, sadness, anxiety and well-being. Lack of self-esteem has a tangible impact on an individual and can prove to be a vicious circle, hence the need to try and maintain good self-esteem. The professionalizing framework offers a number of solutions, but also has its limitations. In fact, many resources are already in place, provided by the school administration, teaching staff, students and associations.

Self-esteem workshops would seem to be a good way of boosting the self-esteem of veterinary students, but studies lack statistical power. Consequently, proposals for the introduction of self-esteem workshops during the curriculum remain theoretical. There are different types of workshops possible: individual or group, with or without a professional, optional or compulsory. Each has its advantages and disadvantages, which need to be taken into account for future implementation.

**KEYWORDS:** SELF-ESTEEM, VETERINARY STUDENT, WORKSHOP, SELF-CONFIDENCE, ASSERTIVENESS

## **JURY:**

Chairperson: Pr Henry CHATEAU

Thesis Director: Dr Hélène ROSE

Reviewer: Pr Yves MILLEMANN

Guest: Mme Marine JOUVET