



RELATION ENTRE L'ESTIME DE SOI ET LA PROCRASTINATION SCOLAIRE: UNE ETUDE AUPRES DES LYCEENS A LOME AU TOGOⁱ

Bawa Ibn Habibⁱⁱ

Département de Psychologie Appliquée,
Université de Lomé,
Lomé, Togo

Résumé :

La littérature scientifique togolaise souffre d'absence d'études relatives à l'interaction entre l'estime de soi et la procrastination scolaire. C'est pour combler cette lacune que, pour une première, ce travail est conduit avec comme objectif de montrer que l'estime de soi prédit la procrastination scolaire. Pour atteindre cet objectif, une enquête auprès de 248 lycées ($M = 17$ ans ; Ecart-type = 1,6) à Lomé à l'aide de l'échelle d'estime de soi de Rosenberg (1965) et de la procrastination scolaire d'Osiurak et al. (2015). Les données collectées ont été soumises à des analyses de régression linéaire. Les résultats obtenus montrent que l'estime de soi est négativement associée à la procrastination scolaire ($\beta (228 ; 1) = - 0,28 ; p < 0,000$). Ce résultat a été discuté en référence aux travaux antérieurs et une suggestion a été faite pour une éventuelle étude future.

Mots clés : estime de soi ; procrastination scolaire; lycéens

Abstract:

Togolese scientific literature suffers from a lack of studies relating to the interaction between self-esteem and school procrastination. It is to fill this gap that, for the first time, this work is carried out with the aim of showing that self-esteem predicts school procrastination. To achieve this objective, a survey of 248 high schools ($M = 17$ years; Standard deviation = 1.6) in Lomé using self-esteem scale of Rosenberg (1965) and school procrastination of Osiurak et al. (2015). The data collected were subjected to linear regression analyzes. The results obtained show that self-esteem is negatively associated with school procrastination ($\beta (228; 1) = - 0.28; p < 0.000$). This result was discussed with reference to previous work and a suggestion was made for a possible future study.

Keywords: self-esteem; school procrastination; high school students

ⁱ RELATIONSHIP BETWEEN SELF-ESTEEM AND SCHOOL PROCRASTINATION: A STUDY AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS IN LOMÉ, TOGO

ⁱⁱ Correspondence: email ihbawa@gmail.com

1. Introduction

1.1. L'estime de soi

L'estime de soi est un des construits les plus étudiés en psychologie (Dupras, 2012) et elle implique un jugement de sa valeur personnelle (Duclos & al., 2002). D'après Rosenberg (1965), elle renvoie juste à l'ensemble des évaluations positives ou négatives des individus sur eux-mêmes. Rosenberg (repris par Vallieres & Vallerand, 1990) pense que l'estime de soi élevée est un indicateur d'acceptation, de tolérance et de satisfaction personnelle à l'égard de soi tout en excluant les sentiments de supériorité et de perfection. De plus, l'estime de soi élevée implique le respect pour soi-même. Pendant longtemps, elle a été vue comme un construit multidimensionnel de l'évaluation du soi sur la base d'analyses factorielles (Coopersmith, 1967 ; Piers & Harris, 1969 ; Rosenberg, 1986). Aujourd'hui, cette idée a été complètement abandonnée au profit des théories faisant de l'estime de soi, le résultat d'une construction sociale et multidimensionnelle (Bawa, 2019 ; Harter, 1985 ; Pierrehumbert, 1992). Les principaux facteurs influençant l'estime de soi sont l'âge, la perception des compétences propres, les interactions sociales, les environnements familial et scolaire (Bawa, 2011).

En milieu scolaire, de nombreuses études à travers la littérature ont montré que l'estime de soi est un facteur important dans l'augmentation des performances scolaires globales (Körük, 2017 ; Bawa, 2019) ainsi que dans les matières spécifiques comme les mathématiques (Ciarrochi & al. 2007 ; Bodkin-Andrews & al. 2010). Wang (2012) et Zuffiano & al. (2013) révèlent un lien étroit entre l'estime de soi et la réussite scolaire globale tout comme Arshad & al. (2005) et Correlating (2018) qui trouvent respectivement une corrélation positive ($r = 0,879$, $p < 0,01$) et ($r = 0,551$, $p < 0,02$) entre l'estime de soi et le rendement scolaire. Dans le même sens, Bawa (2011) conclut que les élèves qui possèdent une meilleure estime de soi ont des taux de réussite scolaire plus élevés que ceux de leurs camarades ayant une estime de soi inférieure.

1.2. La procrastination scolaire

La procrastination est un des construits de la psychologie dont la clarification est complexe. Pourtant son étymologie semble claire. Le terme *procrastiner* vient du latin mot *procrastinare* et signifie prolonger, différer, retarder ou reporter l'exécution d'une tâche (Pala & al., 2011). Dans ce sens, elle concerne tout être humain qui travaille ou pas et qui doit accomplir de nombreuses tâches au cours d'une journée dans un but donné, mais pour certaines raisons, l'achèvement de ces tâches est souvent retardé (Khan & al., 2014). Elle affecte donc la routine quotidienne de tout homme et très souvent en négatif (Morelli, 2008). D'après Batool & al. (2017), la procrastination est une pratique consistant à effectuer des tâches moins cruciales à la place des plus urgentes, ou de faire des choses plus agréables à la place des moins agréables, et donc, retarder les tâches urgentes à une date ultérieure, parfois jusqu'aux derniers instants de la date limite. Tout simplement, selon Tuckman (repris par Yıldırım & Demir, 2019 ; p. 3) « la procrastination est une tendance à reporter ou à éviter de commencer et de terminer une tâche ». Elle est

différente de la simple décision d'évitement (Anderson, 2003) car le vrai but des gens est de retarder et reporter. Les reports ou retards de tâches se produisent en raison de l'implication d'autres tâches perçues comme plus importantes ou satisfaisantes entraînant un bouleversement émotionnel (Milgram, 1991).

A travers la littérature, il est remarqué que la procrastination est un problème très récurrent en milieux scolaire et universitaire (Pala & al., 2011; Khan & al., 2014; Rabin & al., 2011). [Hammer et Ferrari \(cités par Klassen & al., 2008\)](#) ont trouvé que 20% des adultes éprouvent une procrastination chronique pour les tâches quotidiennes, contre 70 à 95% de procrastination académique problématique parmi les étudiants de premier cycle, ce qui forcément influe sur leur personnalité (Şirin, 2011). Elle est si omniprésente qu'elle provoque, chez la plupart des étudiants, des sentiments de détresse psychologique (Ferrari & al., 1995 ; Solomon & Rothblum, 1984) et conduit également à des résultats comportementaux inefficaces tels que des difficultés à gérer l'environnement de manière efficace (Milgram & al., 1998). Son rapport avec les mauvais résultats scolaires est à suffisance aussi prouvé. En effet, Hen & Goroshit (2014) considèrent la procrastination académique comme un facteur empêchant la réussite scolaire des étudiants. Plusieurs études rapportées d'ailleurs par Korkmaz & al. (2018) montrent qu'il existe une relation négative entre la procrastination scolaire et les performances scolaires (Aremu & al., 2011 ; Balkis, 2013; Balkis & Duru, 2010). Bawa (2020) a trouvé une corrélation négative entre la procrastination scolaire et les performances en mathématiques ($r = - 0,13 ; p < 0,05$).

1.3. L'estime de soi et la procrastination scolaire

La relation entre l'estime de soi et la procrastination scolaire est bien documentée. L'ensemble des travaux peuvent s'illustrer par le schéma ci-dessous :

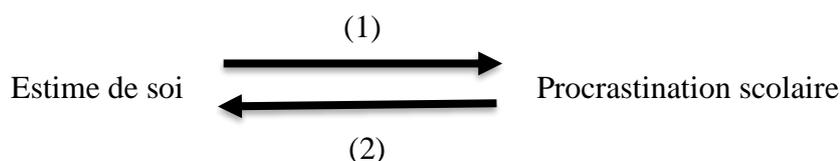


Figure 1 : Interaction Estime de soi-Procrastination scolaire

Cette figure montre le double sens d'influence entre la procrastination scolaire et l'estime de soi. En effet, certaines études ont trouvé une relation inverse (1) significative entre la procrastination auto-déclarée et l'estime de soi. Pour eux, les procrastinateurs souffrent d'une faible estime de soi. Moins l'estime de soi est élevée, plus la procrastination scolaire est grande. C'est le cas de Beck & al. (2000), Ferrari (2000), Klassen & al. (2008) et Solomon & Rothblum (1984). Dans le sens (2), d'autres travaux décrivent la procrastination scolaire comme une stratégie d'autoprotection qui masque une fragile estime de soi (Beswick et al., 1988 ; Tuckman & Sexton, 1990). Tuckman & Sexton (1990)

précise que les étudiants procrastinateurs c'est-à-dire gaspilleurs de temps se décrivent comme des personnes qui avaient une mauvaise estime d'eux-mêmes puisqu'ils doutaient de leur propre capacité à performer.

Quel que soit le sens de la relation entre l'estime de soi et la procrastination scolaire, il n'existe pas du tout d'études menées au Togo, à notre connaissance. Cette étude tente de combler cette lacune dans la littérature et se fixe pour objectif de vérifier si l'estime de soi influe sur la procrastination scolaire. Tout comme Beck & al. (2000), Ferrari (2000), Klassen & al., 2008 et Solomon & Rothblum (1984), nous conjecturons que l'estime de soi ne prédit pas la procrastination scolaire des lycéens.

2. Matériel et méthodes

2.1. Participants

Un échantillon de 248 élèves de lycée a été constitué à l'aide de la technique du « tout-venant ». Les caractéristiques de cet échantillon sont contenues dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1 : Caractéristiques de l'échantillon (N = 248)

Caractéristiques	Effectifs	Pourcentages
Série d'études		
A4	108	43,55
D	139	56,05
Genre		
Masculin	107	43,10
Féminin	141	56,90
Age		
Moins de 18 ans	124	50
18 ans et plus	124	50

On dénombre 139 soit 56,05% élèves de la série D contre 108 soit 43,55% d'élèves de la série A4. On compte plus de filles que de garçons dans notre échantillon (tableau 2). Les filles représentent 56,90% contre 43,10% de garçons. Dans notre échantillon, l'âge moyen est de 17 ans. Les moins de 18 et les 18 ans et plus sont équitablement représentés.

2.2. Instruments de mesure des variables

- La variable indépendante : l'estime de soi

Nous avons mesuré l'estime de soi à l'aide de la traduction française de l'Echelle de l'Estime de Soi de Rosenberg (1979). Il permet d'évaluer à quel point l'individu se considère généralement comme une personne de valeur, comme possédant un certain nombre de belles qualités, comme ayant une attitude positive à l'égard de lui-même, comme ne se considérant pas comme un échec, un inutile, un bon à rien (Vallière & Vallerand, 1990). Cette échelle repose sur une évaluation très globale des sentiments positifs ou négatifs que peut avoir le sujet quant à sa personne. Elle est composée de dix items sur lesquels les sujets donnent leur degré d'accord sur une échelle de Likert en 4

modalités de réponses où 1 = Tout à fait en désaccord 2 = Plutôt en désaccord, 3 = Plutôt en accord et 4 = Tout à fait en accord. Les items 3 (« *Tout bien considéré, je suis porté à me considérer comme un raté* »), 5 (« *Je sens peu de raisons d'être fier de moi* »), 8 (« *J'aimerais avoir plus de respect pour moi-même* »), 9 (« *Parfois je me sens vraiment inutile* ») et 10 (« *Il m'arrive de penser que je suis un bon à rien* ») sont des items inversés. Au terme de l'évaluation, plus le score est élevé, plus l'estime de soi est valorisée. Les observations de la pré-enquête nous ont poussés à transformer certains items en particulier l'item 10. Au lieu de « *Il m'arrive de penser que je suis un bon à rien* », il est devenu « *Il m'arrive de penser que je ne vauz rien.* »

Pour cette échelle, alpha de Cronbach est de 0,70. Cette valeur est à la limite bonne prouvant ainsi que l'échelle est fiable. Les indices de l'asymétrie et de l'aplatissement sont respectivement de - 0,16 et 0,79. L'échelle de Rosenberg (1979) est donc sensible. L'étendue de notre échantillon permet de procéder à des analyses factorielles (Indice KMO = 0,68 et test de sphéricité de Bartlett = 0,000). En conséquence, l'analyse en composantes principales sans rotation « varimax » dégage deux facteurs dont le Facteur I regroupe pratiquement les items décrivant les sentiments positifs sur soi et le Facteur II, les items décrivant les sentiments négatifs sur soi. Les deux facteurs expliquent 51,96% de la variance totale.

- La variable dépendante : la procrastination scolaire

Elle a été évaluée à partir de l'échelle de procrastination scolaire d'Osiurak et al. (2015). Il s'agit d'une échelle composée de onze items. Les réponses à chaque item se répartissent sur une échelle de Likert allant de 1 (pas du tout vrai pour moi) à 5 (tout à fait vrai pour moi). Deux items des onze items à savoir item 4 « *Je ne rends jamais un travail en retard par manque de temps* » et item 6 « *Je travaille plus régulièrement que les étudiants avec qui je suis en cours* » sont inversés et donc sont cotés de façon inverse. Au final, la moyenne aux items/score global varie donc de 1 (faible tendance à procrastiner) à 5 (forte tendance à procrastiner).

Au cours de la pré-enquête, les élèves ont eu du mal à comprendre certains items. Ainsi, nous avons apporté des modifications pour leur permettre de les comprendre. Par exemple, item 5 « *J'élabore souvent des méthodes pour organiser mon travail mais je ne les suis jamais* » est devenu « *j'ai souvent un emploi du temps de révisions mais je ne le respecte jamais.* » Cette échelle présente une bonne consistance interne (un alpha de Cronbach = 0,80). L'indice d'asymétrie = - 0,03 et celui d'aplatissement = - 0,96 indiquent que la courbe de Gauss dans ce cas est normale et par conséquent l'échelle discrimine parfaitement les sujets. La matrice de corrélations items-Score total montre des corrélations r de Bravais-Pearson toutes positives entre 10 soit 90,90% des items et le score total qui varient entre 0,30 et 0,74. Un seul item à savoir l'item 4 « *Je ne rends jamais un travail en retard par manque de temps* » ne corrèle pas avec le Score total. Il est si marginal que nous n'avons pas trouvé nécessaire de le sortir de l'échelle. Dès lors, nous pouvons dire que l'échelle d'Osiurak et al. (2015) présente une bonne validité structurale. Les valeurs des indices de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = 0,89 et du test de sphéricité de Bartlett = 0,000, nous ont autorisé à procéder à une analyse factorielle. Ainsi, l'analyse en composantes principales sans

rotation « varimax » dégage deux facteurs dont 9 items saturent pour le Facteur I qui renvoient à la « procrastination scolaire » et 2 items pour le Facteur II. Les deux items du facteur II correspondent aux items inversés. Les deux facteurs expliquent 48% de la variance totale.

2.3. Méthodes d'Analyse des Données

Les statistiques descriptives avec le calcul de la moyenne, de l'écart-type et la matrice de corrélation ont été effectuées. Les analyses de régression simple ont permis ensuite d'estimer la quantité d'estime de soi susceptible d'être modifiée en cas de changement de la procrastination scolaire.

3. Résultats et Discussion

3.1. Statistiques descriptives et corrélation

Tableau 2 : Statistiques descriptives et matrice de corrélation (N = 228)

Variables	Moyenne	Ecart-type	r	
			1	2
1 Procrastination scolaire	31,18	9,30	1	-0,28**
2 Estime de soi	29,14	4,21		1

Le tableau 2 montre qu'il existe une corrélation négative significative entre l'estime de soi et la procrastination scolaire ($r_{228} = -0,28$; $p < 0,01$). L'estime de soi et la procrastination scolaire évoluent dans le même sens contraire c'est-à-dire lorsque l'estime de soi diminue, la procrastination augmente.

Les analyses de la régression linéaire permettent d'examiner plus finement les effets de l'estime de soi sur la procrastination scolaire.

3.2. Régression linéaire : l'estime de soi et la procrastination scolaire

Tableau 3 : ANOVA^a

Modèle	Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	F	Sig.
1 Régression	1616,938	1	1616,938	20,140	0,000 ^b
Résidu	19749,896	246	80,284		
Total	21366,835	247			

a. Variable dépendante : Procrastination

b. Valeurs prédites : (constantes), Estime De Soi

Tableau 4 : Modèle de la régression linéaire

Modèle	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés		t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta			
(Constante)	13,47	3,99			3,38	0,000
Estime de Soi	-0,61	0,14	-0,28		4,49	0,000

On s'aperçoit que, dans un premier temps, les analyses de variances contenues dans le Tableau 3 confirment le lien entre l'estime de soi et la procrastination scolaire ($F(228; 1) = 20,14; p < 0,000$). Les différentes valeurs de t de Student qui sont toutes significatives indiquent que les coefficients $a = -0,61$ et $b = 13,47$ de la droite de régression ($\tilde{y} = ax + b$) ne sont pas nuls. Un effet négatif et significatif est observé entre l'estime de soi et la procrastination scolaire ($\beta(228; 1) = -0,28; p < 0,000$).

Cette étude avait comme objectif de vérifier si l'estime de soi influe sur la procrastination scolaire. Pour cela, l'hypothèse nulle formulée stipulait que l'estime de soi ne prédit pas la procrastination scolaire des lycéens. A présent, l'ensemble des résultats obtenus dans les tableaux ci-dessus permettent de rejeter cette hypothèse nulle. Il est clairement montré par les analyses de régression linéaire que lorsque l'estime de soi augmente, la procrastination diminue. Ce résultat est similaire à celui de Beck & al. (2000), Ferrari (2000), Flett et al. (1995), Klassen & al. (2008) et Solomon & Rothblum (1984) qui ont aussi montré que moins l'estime de soi est élevée, plus la procrastination scolaire est grande. Wolters (2003) a également signalé que la procrastination est le résultat de la démotivation attribuable à la perception que l'on manque de compétences requises pour effectuer les tâches assignées ou à la dévalorisation de soi. Flett et al. (1995) rapportent les travaux d'Effert & Ferrari (1989) et Ferrari (1991) qui établissent que les procrastinateurs souffrent d'une faible estime de soi et ils ont beaucoup plus tendance à se dénigrer (Muszynski & Akamatsu, 1991). Di Fabio & Busoni (2009) trouvent que l'estime de soi est inversement corrélée avec la procrastination. Batool & al. (2017) explique cet état de fait par la théorie de l'évaluation-anxiété de Lazarus & Folkman (1984). En effet, selon, cette théorie, la procrastination est une fonction de l'appréciation cognitive de toute tâche par la personne qui procrastine. Quand une personne fait face à une situation difficile ou elle doit accomplir une tâche difficile, elle évalue sa capacité à gérer la tâche en fonction de son estime de soi qui est le résultat de ses succès ou échecs antérieurs. Si elle se perçoit incapable d'exécuter la tâche avec succès, cela se traduit par des sentiments d'anxiété et conséquemment, on observe un comportement d'évitement face à la tâche par la procrastination (Lazarus & Folkman, 1984). Steel (2007) a validé cette théorie de l'évaluation-anxiété par ses conclusions que la faible estime de soi et l'auto-efficacité sont à la base de la procrastination. Tout se passe comme si la procrastination est, par conséquent, un moyen de protéger une faible estime de soi : reporter les décisions pourrait résulter du désir de ne pas se mettre à l'épreuve pour éviter des échecs attribuables à une habileté médiocre (Burka et Yuen, 1983 ; Di Fabio & Busoni, 2009).

4. Conclusion

L'objectif de cette étude est de vérifier si l'estime de soi influe sur la procrastination scolaire. Pour atteindre cet objectif, deux cent vingt-huit lycéens ont été mobilisés pour répondre à deux échelles : l'échelle d'estime de soi de Rosenberg (1965) et celle de la procrastination scolaire d'Osiurak et al. (2015). Les résultats sont obtenus grâce aux analyses de régression linéaire. Au final, ils montrent parfaitement que l'estime de soi

influe sur la procrastination scolaire et qu'en réalité la procrastination scolaire est un processus mis en place par les élèves pour se protéger contre leur faible estime de soi. Même si le caractère restreint de l'échantillon empêche toute généralisation, au moins cette étude comble le déficit de travaux en psychologie de l'éducation au Togo. Etant donné qu'il est démontré déjà au Togo que l'estime de soi tout comme la procrastination scolaire sont associées aux performances scolaire (Bawa, 2011) et Bawa (2020, sous presse), il serait pertinent qu'une étude future se penche sur l'effet médiateur de l'estime de soi dans la relation entre la procrastination scolaire et les performances scolaires.

Références bibliographiques

- Anderson, C. J. (2003). The psychology of doing nothing: Forms of decision avoidance result from reason and emotion. *Psychological Bulletin*, 129, 139–167.
- Aremu, A. O., Williams, T. M. & Adesina, F. (2011). Influence of academic procrastination and personality types on academic achievement and efficacy of in-school adolescents in Ibadan. *IFE Psychologia: An International Journal*, 19(1), 93–113.
- Arshad, M., Zaidi, S., M., I. H., et Mahmood, K. (2005). Self-Esteem & Academic Performance among University Students. *Journal of Education and Practice*, 6(1), 156-162.
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: the mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57–74.
- Balkis, M., & Duru, E. (2010). Tendency for academic procrastination, role of overall and performance self-esteem in relation to academic achievement. *Pamukkale University, Journal of Educational Faculty*, 27, 159–170.
- Batool, S. S., Khursheed, S., & Jahangir, H. (2017). Academic Procrastination as a Product of Low Self-Esteem: A Mediational Role of Academic Self-efficacy. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 32(1), 195-211.
- Di Fabio, A., & Busoni, L. (2009). Covariation des styles décisionnels : perception d'échec cognitif, estime de soi ou traits de personnalité ? *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 35/3 | URL : <http://journals.openedition.org/osp/2046> ; DOI : 10.4000/osp.2046.
- Bawa, I. H. (2011). *Styles éducatifs parentaux, estime de soi et performances scolaires : étude auprès d'adolescents togolais de la préfecture de l'Ogou (Région des plateaux)*. Thèse de Doctorat, Université de Lomé (Togo).
- Bawa, I. H. (2019). Quelle sous-dimension de l'estime de soi pour quels résultats scolaires chez les élèves togolais ? *Ann.Univ. de Lomé, Sér.Lett., Tome XXXIX-1*, 101-110.
- Bawa, I. H. (2020). La procrastination scolaire, facteur de mauvaises performances des élèves du second cycle du secondaire ? *Liens, Nouvelle Série*, 29 (sous presse).

- Beck, B. L., Koons, S. R., & Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem, and self-handicapping. (5), 3-13.
- Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination. *Aust. Psychol.*, 23, 207-217.
- Bodkin-Andrews, G. H., Ha, M. T., Craven, R. G. & Yeung, A. S. (2010) Construct validation and latent mean differences for the self-concepts of Indigenous and non-Indigenous students. *International Journal of Testing*, 10(1), 47-79. doi: 10.1080/15305050903352065.
- Burka, J. B., & Yuen, L. M. (1983). *Procrastination: Why You Do It What to Do about It*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Correlating, F. (2018). Correlating Self-Esteem and Academic Outcome. *Psychology and Behavioral Science International Journal*, 8(2), 1-5.
- Duclos, G., Laporte, D., & Ross, J. (2002). *L'estime de soi des adolescents*. Montréal: Éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.
- Dupras, G. (2012). *L'importance des conditions de l'estime de soi à l'adolescence pour le bien-être psychologique des jeunes et le rôle du soutien social perçu*. Thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal.
- Effert, B. R., & Ferrari, J. R. (1989). Decisional procrastination: Examining personality correlates. *Journal of Social Behavior & Personality*, 4(1), 151-161.
- Ferrari, J. R. (1991). Self-handicapping by procrastinators: Protecting self-esteem, social-esteem, or both? *Journal of Research in Personality*, 25(3), 245-261. doi:10.1016/0092-6566(91)90018-L.
- Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredomness, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior and Personality*, 15(5), 185-196.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W.G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research and treatment*. New York, NY: Plenum Press.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., AND Martin, T. R., (2017). Procrastination, negative self-evaluation, and stress in depression and anxiety a review and preliminary model. In J. R. Ferrari et al. (Eds), *Procrastination and Task Avoidance* (pp. 137-167). New York : Springer Science+Business Media.
- Harter, S. (1985). *The Self-Perception Profile for Children*. Denver, CO: Unpublished manual, University of Denver.
- Hen, M., & Goroshit, M. (2014). Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and gpa: a comparison between students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 47(2), 116-124.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 915-931.

- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-31
- Korkmaz, O., Ilhan, T., & Bardakci, S. (2018). An investigation of self-efficacy, locus of control, and academic procrastination as predictors of academic achievement in students diagnosed as gifted and non-gifted. *European Journal of Education Studies*, 7(4), 173-192.
- Körük, S. (2017). The effect of self-esteem on student achievement. In E. Karadağ (ed.), *The Factors Effecting Student Achievement* (pp. 247-257). Eskişehir : Turkey. (Ciarrochi et al. 2007).
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer
- Milgram, N. (1991). Procrastination. In R. Dulbecco (Ed-), *EncycZopedia of human biology* (pp. 149- 155). New York: Academic Press.
- Milgram, N., Mey-Tal, G., & Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25, 297-316.
- Mussarat Jabeen Khan, M. J., Arif, H., Noor, S. S., & Sidra Muneer, S. (2014). Academic Procrastination among Male and Female University and College Students. *FWU Journal of Social Sciences*, 8(2), 65-70.
- Muszynski, S. Y., & Akamatsu, T. J. (1991). Delay in completion of doctoral dissertations in clinical psychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, 22, 119-123.
- Pala, A., A. Nyıldız, M., & Bağcı, C. (2011). Academic Procrastination Behaviour of Pre-service Teacher of Celal Bayar University. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1418 – 1425.
- Pierrehumbert, B. (1992). J'aimerais aimer l'école... Quelques données sur les images et les idéaux des élèves en difficulté scolaire. In B. Pierrehumbert (Ed.), *l'échec à l'école : échec de l'école ?* Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.
- Piers, E. V., & Harris, D. B. (1969). *Manual for the Piers-Harris Children's Self-Concept Scale*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Rabin, L. A., Fogel, J., & Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 33(3), 344-357.
- Roscnberg M. (1986). Self-concept from middle childhood through adolescence. In: Jeny Sub et Anthony Gmwald (eds), *Psychological perspectives on the self*. Vol. 3. Hillsdale, NJ: Erlbaum. pp. 107-136.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Schmitt, G. (2008). Three Types of Procrastination. <http://www.turnonto.wordpress.com/procrastination-2>.
- Şirin, E. F. (2011). Academic procrastination among undergraduates attending school of physical education and sports: Role of general procrastination, academic

- motivation and academic self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 6(5), 447-455.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Procrastination Assessment Scale Students (PASS). In J. Fischer & K. Corcoran (Eds.), *Measures for clinical practice* (pp. 446-452). New York: The Free Press.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Tuckman, B. W., & Sexton, T. L. (1990) The relation between self-beliefs and self-regulated performance. *Journal of Social Behaviour*, 5, 465-472.
- 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*, 25, 305-316.
- Wang, K. T. (2012). Personal and family perfectionism of Taiwanese college students: Relationships with depression, self-esteem, achievement motivation, and academic grades. *International Journal of Psychology*, 47(4), 305–314.
- Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 179-87.
- Yıldırım, F. B., & Demir, A. (2019). Self-Handicapping Among University Students: The Role of Procrastination, Test Anxiety, Self-Esteem, and Self-Compassion. *Psychological Reports*, 0(0), 1–19.
- Zuffianò, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, B. P. L., Di Giunta, L., Milioni, M., & al. (2013). Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self-esteem. *Learning and Individual Differences*, 23, 158–162.

Bawa Ibn Habib
RELATION ENTRE L'ESTIME DE SOI ET LA PROCRASTINATION SCOLAIRE:
UNE ETUDE AUPRES DES LYCEENS A LOME AU TOGO

Creative Commons licensing terms

Author(s) will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions and conclusions expressed in this research article are views, opinions and conclusions of the author(s). Open Access Publishing Group and European Journal of Education Studies shall not be responsible or answerable for any loss, damage or liability caused in relation to/arising out of conflicts of interest, copyright violations and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated into the research work. All the published works are meeting the Open Access Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed and used in educational, commercial and non-commercial purposes under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).