



HAL
open science

Comment restaurer l'estime de soi pour aider les élèves à s'engager dans les apprentissages : un exemple en activité d'expression

Philippe Bouchez

► To cite this version:

Philippe Bouchez. Comment restaurer l'estime de soi pour aider les élèves à s'engager dans les apprentissages : un exemple en activité d'expression. Education. 2007. dumas-00695005

HAL Id: dumas-00695005

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00695005>

Submitted on 7 May 2012

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.

BOUCHEZ
Philippe

Mémoire professionnel du CAPA-SH option F

Comment restaurer l'estime de soi pour aider les élèves à s'engager dans les apprentissages : un exemple en activité d'expression.

IUFM 59-62 - Lille



000000135052



Nord Pas de Calais

CONTRAT A FIN DE DIFFUSION D'UN TRAVAIL UNIVERSITAIRE

Entre :

L'IUFM Nord Pas-de-Calais, Etablissement Public à Caractère Administratif

Représenté par le président du jury

D'une part

et

M^{me} né(e) le 23 10 1972
à BETHUNE
d'autre part.

M.¹ BOUCHEZ Philippe

Objet du présent contrat :

Le présent document a pour objet de définir les conditions de diffusion d'un mémoire professionnel réalisé dans le cadre de votre formation ASH à l'IUFM Nord Pas-de-Calais. Dans le présent contrat, le terme « auteur » désignera le stagiaire auteur du mémoire considéré

M^{me} né(e) le M.¹ BOUCHEZ Philippe

Et le terme « œuvre » le mémoire considéré, dont le titre est ²

Comment restaurer l'estime de soi pour aider les élèves à s'engager dans les apprentissages : un exemple en activité d'expression.

ARTICLE 1 : l'œuvre ayant le caractère d'un travail universitaire, un exemplaire intégral version papier doit obligatoirement être déposé à la médiathèque du centre IUFM dans lequel le mémoire professionnel a été préparé. L'existence de cette œuvre pourra être librement signalée par l'IUFM Nord Pas-de-Calais, y compris au moyen d'un court résumé, sur tout le document de toute forme technique et selon toute diffusion.

ARTICLE 2 : L'auteur autorise en outre les diffusions suivantes de l'œuvre ³:

	OUI	NON
- Consultation sur place	X	
- Diffusion par intranet	X	
- Diffusion par intranet et extranet	X	
- Diffusion par intranet, extranet et internet	X	
- Prêt	X	
- Prêt entre bibliothèques	X	

ARTICLE 3 : l'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage, en cas de diffusion, à faire figurer le titre de l'œuvre et le nom de l'auteur.

L'IUFM fera dans ce cas figurer explicitement l'indication du caractère réservé des droits de l'auteur.

ARTICLE 4 : La présente convention n'implique pas l'obligation par l'IUFM Nord Pas-de-Calais de faire usage de ce droit de diffusion.

La diffusion effective, tout comme son éventuelle suppression, n'implique en aucun cas une appréciation au bénéfice de l'auteur ou des tiers du contenu de l'œuvre diffusée, et ne saurait être source de responsabilité à l'égard des tiers.

ARTICLE 5 : L'auteur pourra à tout moment retirer l'autorisation de diffusion donnée par lui, à charge pour lui d'en aviser le Directeur de l'IUFM Nord Pas-de-Calais par lettre recommandée avec accusé de réception.

¹ Rayer la mention inutile et compléter.

² Compléter.

³ Compléter le tableau

L'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage alors à modifier les conditions de consultation de l'œuvre dans les meilleurs délais.

ARTICLE 6 : Les autorisations de diffusion données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais n'ont aucun caractère exclusif et l'auteur conserve toutes les autres possibilités de diffusion de l'œuvre.

ARTICLE 7 : Les autorisations données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais valent tant pour lui que pour tout établissement à caractère universitaire ou administratif qui lui serait substitué.

ARTICLE 8 : L'auteur conserve l'intégralité des droits qui sont les siens en matière d'autres diffusions de ce travail ; en cas de diffusion à son initiative sans l'accord express de l'IUFM Nord Pas-de-Calais, la responsabilité de l'établissement ne saurait être engagée.

fait à *Lille* le 06/04/07

Pour l'IUFM Nord Pas-de-Calais
le Directeur du Centre IUFM de Lille,

L'auteur,



Alain HORNEZ

Signer.
Centre de Lille
3, rue de Londres
P 87
3006 LILLE Cedex
tél : 03 20 10 54 00
fax : 03 20 10 54 01
site web : www.lille.iufm.fr

Institut Universitaire de Formation des Maîtres
Nord – Pas de Calais

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
I- L'ESTIME DE SOI	3
1- Définition	3
2- L'estime de soi dans les textes officiels	4
3- Les origines de l'estime de soi	5
4- Les piliers de l'estime de soi	6
a- L'amour de soi	7
b- La vision de soi	8
c- La confiance en soi	9
II- ESTIME DE SOI ET APPRENTISSAGES	11
1- Conséquences d'une haute et d'une basse estime de soi	12
2- Estime de soi et peur d'apprendre	14
3- Une meilleure estime de soi pour mieux apprendre	16

III- LA DEMARCHE EXPERIMENTALE	19
1- Profil de la classe	19
2- Protocole expérimental	20
a- Evaluation de l'estime de soi	20
b- Les moyens mis en œuvre	23
Le photolangage.....	24
Le blason.....	25
L'atelier philosophique.....	26
Le projet théâtre.....	27
3- Analyse des résultats	29
CONCLUSION	30

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

INTRODUCTION :

Lorsque j'ai débuté ma carrière d'enseignant, j'ai été recruté sur liste complémentaire et affecté à DENAIN dans une classe de CM1-CM2 dans laquelle la majorité des élèves était en grande difficulté (élèves non lecteurs, refus d'entrer dans les apprentissages...)

N'ayant su répondre efficacement à leurs difficultés, je me suis intéressé davantage au champ de la difficulté scolaire et j'ai postulé pour un poste en SEGPA.

J'ai rapidement pu constater que bon nombre d'élèves de SEGPA avaient beaucoup de difficultés à entrer dans les apprentissages et se complaisaient uniquement dans ce qu'ils savaient faire.

Les élèves accueillis en SEGPA ont bien souvent connu un parcours jalonné de difficultés et sont confrontés à de nombreux échecs.

En effet, en plus des échecs de leur histoire personnelle et/ou scolaire, viennent s'ajouter les transformations liées à l'adolescence.

Ceci perturbe l'image qu'ils ont d'eux-mêmes et peut avoir des répercussions négatives sur l'estime de soi.

Des entretiens réalisés avec ces élèves ont laissé apparaître une estime d'eux-mêmes très dévalorisée ("*je suis nul, je ne sais rien faire de bien, je rate tout ce que je fais, pourquoi essayer, c'est trop difficile, je ne sais pas le faire...*").

Les élèves de SEGPA se caractérisent donc par un sentiment d'échec associé à une image de soi dévalorisée, il paraît essentiel d'établir un climat relationnel favorisant les apprentissages et de leur faire prendre conscience de leurs possibilités.

Comment développer l'estime de soi pour aider les élèves à s'engager dans les apprentissages ? Peut-on développer un sentiment de compétence qui aura des incidences sur l'estime de soi ?

J'envisage de répondre à cette problématique en m'appuyant sur les activités d'expression, en émettant l'hypothèse qu'elles sont des leviers pertinents pour restaurer une estime de soi fragilisée.

L'objectif est de réactiver l'intérêt pour les apprentissages en développant la motivation, en travaillant sur l'estime de soi pour permettre à ces adolescents de reprendre confiance en eux, en leurs capacités auxquelles ils ne croient plus.

L'enjeu étant que les élèves puissent acquérir progressivement une plus grande autonomie dans leur vie de collégien et retrouver une image positive d'eux-mêmes pour accomplir dans les meilleures conditions leur parcours de formation.

Nous aborderons d'abord le concept d'estime de soi dans sa globalité. Nous la définirons, la resituerons dans les textes officiels, analyserons ses origines et ses composantes.

Ensuite, nous étudierons l'influence de l'estime de soi sur les apprentissages. Nous mettrons en avant les conséquences qu'elle peut avoir (qu'elle soit haute ou basse) sur ces derniers pour montrer qu'une mauvaise estime de soi peut entraîner une réticence et qu'une bonne estime de soi est nécessaire pour entrer dans les apprentissages.

Enfin, la dernière partie sera consacrée à l'expérimentation mise en place pour répondre à la problématique. Nous dresserons le profil de la classe, présenterons les moyens mis en œuvre et analyserons les résultats.

I- L'ESTIME DE SOI :

1- Définition :

"L'estime de soi est un phénomène discret, impalpable, complexe dont nous n'avons pas toujours conscience".¹

Le verbe "estimer" vient du latin aestimare : "évaluer" dont la signification est double : à la fois "déterminer la valeur de" et "avoir une opinion sur".

Il s'agit donc de la valeur que l'on s'accorde en fonction des images de soi. C'est l'ensemble des représentations dont on dispose à propos de soi, l'évaluation que l'on se fait de sa propre valeur, notre degré de satisfaction de nous-mêmes, c'est l'aspect évaluatif du concept de soi.

Ce regard-jugement que l'on porte sur soi est vital à notre équilibre psychologique. Lorsqu'il est positif, il permet d'agir efficacement, de se sentir bien dans sa peau, de faire face aux difficultés.

Mais quand il est négatif, il engendre nombre de souffrances et de désagréments qui viennent perturber notre quotidien. Il semble alors important de prendre le temps de cerner son estime de soi.

Germain Duclos² précise que l'estime de soi est faite de quatre composantes : le sentiment de confiance, la connaissance de soi, le sentiment d'appartenance à un groupe et le sentiment de compétence. Le sentiment de confiance est un préalable à l'estime de soi.

En effet, il faut d'abord le ressentir et le vivre afin d'être disponible pour réaliser des apprentissages qui vont nourrir l'estime de soi

Pour Roger Perron, *"les images de soi sont construites comme ensemble de valeurs"*. En effet, *"au plus intime de la conscience de soi, réside la sensation d'être valeur en tant que personne. Je suis valeur parce que je suis, je suis parce que je suis valeur"*.

Les années d'échecs, qu'ont vécues nos élèves, ont contribué à perturber, dérégler ce sentiment de valeur personnelle.

J'ai pu constater que les élèves qui possèdent un faible niveau d'estime de soi, manquent souvent de confiance dans leur habilité à réussir. Ce fait peut se traduire par une attitude timide et effacée ou par un comportement agressif, selon les tempéraments individuels. Cette

¹Christophe André et François Lelord L'Estime de Soi O.Jacob 1999.

² Germain Duclos L'estime de soi, un passeport pour la vie aux éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.

constatation reflète assez bien le profil des élèves que nous accueillons dans nos classes de S.E.G.P.A, ils sont très inhibés, passifs ou au contraire très impulsifs, agressifs, voire violents.

L'importance de notre rôle, à nous enseignants et plus particulièrement dans le secteur spécialisé, est de redonner une confiance en soi à ces adolescents en difficulté, voire en échec, dans les apprentissages scolaires. Il faut constamment leur prouver qu'ils sont capables de réussir, souvent la peur de l'échec est telle qu'ils n'osent pas se lancer de crainte d'échouer de nouveau. La complexité d'un exercice les effraie. Or, ce serait une erreur de penser qu'avec ces élèves-là il faut proposer une petite difficulté à la fois. Adapter sa pédagogie ce n'est pas réduire le complexe au simple, c'est adapter le degré de complexité pour que l'élève puisse l'affronter. Il faut leur faire prendre conscience que le fait de réussir ou de ne pas réussir ne doit pas remettre en cause toute leur personne, que l'on a le droit de ne pas réussir, mais qu'il ne faut pas rester sur cet échec, il faut en découvrir les causes, afin de mieux rebondir et de prendre le chemin de la réussite.

2- L'estime de soi dans les textes officiels :

Dès 1989, le ministère de l'éducation nationale, dans la circulaire du 6 février³, précise que : "Dans les classes de 6^{ème} et 5^{ème}, l'objectif est de redonner au jeune confiance en ses possibilités et de lui permettre de maîtriser les connaissances et les méthodes indispensables à sa réussite scolaire et à la recherche ultérieure d'une qualification".

De plus, le B.O. n° 26 du 25 juin 1998⁴, insiste sur la prise en charge personnalisée des élèves : "Les élèves auxquels est proposée une orientation en S.E.G.P.A ont connu une scolarité primaire perturbée. Même si l'entrée au collège, qui est perçue par nombre d'entre eux comme une promotion personnelle, favorise le développement de nouvelles potentialités, il reste que beaucoup ont conscience de leur échec et ont une image d'eux-mêmes dévalorisée. Une des missions essentielles des enseignants, dès l'entrée en sixième, est de s'attacher à développer avec leurs élèves, des relations de confiance fondées sur la connaissance de chacun. L'enjeu est bien que les élèves puissent acquérir progressivement la plus grande autonomie dans leur vie d'élève et retrouver une image positive d'eux-mêmes pour accomplir dans les meilleures conditions leur parcours de formation".

³ Enseignements généraux et professionnels adaptés

⁴ Orientations pédagogiques pour les enseignements généraux et professionnels adaptés dans le second degré circulaire N 98- 29 du 19-6-1998.

Dans le livret de compétences de SEGPA, on trouve dans les SAVOIRS COLLEGIENS : la connaissance de soi, c'est-à-dire, savoir ce dont on est capable, avoir confiance en ce que l'on fait et enfin élaborer son projet personnel.

Enfin, le décret relatif au socle commun de connaissances et de compétences précise, dans la partie traitant de l'autonomie et de l'initiative, que "chaque élève doit aussi connaître ses propres points forts et faiblesses".

"La motivation, la confiance en soi, le désir de réussir et de progresser sont des attitudes fondamentales. Chacun doit avoir la volonté de se prendre en charge personnellement, d'exploiter ses facultés ... de prendre des décisions, de s'engager et de prendre des risques en conséquence".

D'ailleurs, le BO n° 4 du 26 février 2004, relatif à l'examen du CAPA-SH, précise dans l'annexe 1, que l'une des compétences de l'enseignant spécialisé est de "veiller à favoriser chez les élèves l'acquisition progressive d'une image positive d'eux-mêmes".

Il semble donc indispensable de travailler avec nos élèves de collège et plus particulièrement de S.E.G.P.A., la restauration et l'entretien de l'estime de soi.

3- Les origines de l'estime de soi :

La construction du Moi commence bien avant la naissance, elle naît dans l'imaginaire des parents. Ainsi le développement de l'estime de soi va dépendre pendant les premières années de la vie, du jugement des adultes les plus significatifs dans l'entourage.

Les "nourritures affectives" données à l'enfant pendant cette période vont alimenter l'amour de soi, c'est un élément essentiel de la construction de l'estime de soi.

En effet, de nombreuses recherches ont montré que l'estime de soi s'enracine dans l'attachement, concept défini par John Bowlby⁵.

L'attachement est un mécanisme inné, qui lie le bébé à sa maman, dont la qualité a une influence fondamentale sur le développement du bébé et du futur adulte. La qualité de l'attachement va, entre autre, influencer la capacité du bébé à explorer son environnement et le type de relation qui s'établira avec les autres enfants.

Cette période de l'attachement est donc fondamentale dans le développement psychique de tout être humain. Elle constitue la base de l'estime de soi. Ce premier sentiment d'une valeur personnelle s'enrichit, par la suite, de réactions positives de l'entourage qui confirment à

⁵ John BOWLBY Attachement et perte Paris PUF 1984

l'individu ses forces, ses qualités et ses réussites.

C'est à cette période que l'enfant commence à se préoccuper de son acceptation sociale. Selon Harter (1990), chez le jeune enfant l'approbation des pairs a une influence beaucoup moins importante que celle des parents. La recherche de cette acceptation restera fondamentale pour l'enfant en ce qui concerne la conformité comportementale et les résultats scolaires.

Pour l'apparence physique, les compétences athlétiques et la popularité, l'avis des pairs devient progressivement primordial, en particulier à l'adolescence. L'estime de soi va être influencée par la manière dont l'enfant puis l'adolescent perçoit ses compétences dans des domaines où la réussite est considérée comme importante.

Des études ont défini que l'estime de soi a plusieurs facettes : le soi social, le soi matériel et le soi spirituel.

Les travaux de Harter tendent à prouver que les enfants de 4 à 7 ans sont capables de différencier cinq domaines pour s'évaluer : les compétences cognitives, les compétences athlétiques, l'acceptation sociale, l'apparence physique et la conformité comportementale. En avançant dans l'adolescence la différenciation est plus grande, des domaines s'ajoutent.

A l'adolescence, le jeune est fragilisé par tous les bouleversements et les transformations qu'elle entraîne. C'est une période de doute car tout en cherchant à s'éloigner de ses parents et des adultes, c'est un moment où il a besoin d'eux.

Durant cette période, l'influence des pairs et le regard qu'ils lui portent, sont très importants à ses yeux. On peut alors comprendre qu'en pleine construction identitaire, l'adolescent puisse douter et perdre confiance en lui, en ses possibilités et voir son estime de soi dévalorisée, d'autant plus s'il est en difficulté scolaire.

Il semble alors important pour l'enseignant de SEGPA qui travaille avec des adolescents en grande difficulté scolaire, de s'attacher à restaurer leur estime de soi souvent fragilisée. Ainsi, en leur montrant des potentialités qu'ils ne s'imaginaient pas, ils oseront entrer dans les apprentissages scolaires plus facilement.

4- Les piliers de l'estime de soi :

Pour Christophe André & François Lelord, l'équilibre de l'estime de soi reposerait sur trois composantes :

- l'amour de soi.
- la vision de soi.
- la confiance en soi.

	Amour de Soi : se respecter quoi qu'il advienne, écouter ses besoins et ses aspirations.	Vision de Soi : croire en ses capacités, se projeter dans l'avenir.	Confiance en soi : agir sans crainte excessive de l'échec et du jugement d'autrui.
Origines	Qualité et cohérence des « nourritures affectives » reçues pendant l'enfance.	Attentes, projets et projections des parents sur l'enfant.	Apprentissage des règles de l'action (oser, persévérer, accepter les échecs).
Bénéfices	Stabilité affective, relations épanouissantes avec les autres ; résistance aux critiques ou rejets.	Ambitions et projets que l'on tente de réaliser ; résistance aux obstacles et aux contretemps.	Action au quotidien facile et rapide ; résistance aux échecs.
Conséquences en cas de manque	Doutes sur ses capacités à être apprécié par autrui, conviction de ne pas être à la hauteur, image de soi médiocre, même en cas de réussite matérielle.	Manque d'audace dans ses choix existentiels, conformisme, dépendance aux avis d'autrui, peu de persévérance dans ses choix personnels.	Inhibitions, hésitations, abandon, manque de persévérance.

Les piliers de l'estime de soi⁶

a- L'amour de soi :

L'amour de soi dépend en grande partie de l'amour que notre famille nous a donné quand nous étions enfant et des "*nourritures affectives*" reçues.

Pour Philippe Mazet⁷, la constitution et le maintien de l'estime de soi chez l'enfant sont donc liés en grande partie à ce qu'il perçoit de l'investissement de lui-même par ses parents et, d'une manière générale, par son entourage.

L'estime de soi, comme la confiance en soi sont le reflet de l'organisation narcissique de l'enfant, c'est-à-dire l'investissement positif du soi, qui dépend des représentations de soi et de la connotation affective qui y est liée.

Ainsi, un narcissisme de bonne qualité est à l'origine d'un investissement de soi qui permet d' "*être bien dans sa peau*".

Cela se traduit par une juste estime de soi, la croyance en la possibilité d'être aimé et d'aimer,

⁶ Christophe ANDRE et François LELORD *L'Estime de Soi* O.Jacob 1999.

⁷ Philippe Mazet « apprendre et penser » actes du colloque de Bobigny Paris édition ESHEL 1988.

l'acceptation de son identité, la capacité à supporter les différences, un sentiment de cohésion de soi.

Philippe Mazet note deux types de facteurs susceptibles d'engendrer des troubles importants de l'estime de soi et, de manière plus générale, de l'organisation narcissique.

Le premier facteur est lié au manque d'investissement parental, surtout maternel. La construction de l'image de soi est très liée au regard que l'entourage porte sur l'enfant et se réalise progressivement pendant l'enfance. Cette construction commence dès les premières relations.

Winnicott⁸ insiste sur le rôle de miroir que le visage de la mère peut jouer pour l'enfant dès les premières interactions entre elle et lui. Tout se passe comme si très tôt le bébé pouvait lire dans le regard de sa mère les sentiments qu'il lui inspire.

Le deuxième type de facteur qui va pouvoir engendrer cette atteinte narcissique est représenté par le vécu direct de ses premières expériences affectives et corporelles. Le bébé non satisfait a des représentations de soi dévalorisées, se sent mal-aimé, abandonné, non accepté.

Lorsque l'enfant connaît la satisfaction, il idéalise son soi et celui d'autrui dans le même temps. Il se sent reconnu et acquiert une confiance en lui, et en autrui. Il renforce ses capacités à aimer, à reconnaître autrui, à recevoir et à donner, à être empathique.

Pour Freud cet «amour de soi» est défini sous le terme de « narcissisme », il insiste d'ailleurs lui aussi sur l'importance des parents dans la construction de celui-ci.

D'après Christophe André⁹ "Pour l'estime de soi, ce qui est le plus favorable c'est d'être ou se sentir aimé, plus encore que d'être ou se croire dominant. Ainsi, les nourritures relationnelles de l'estime de soi (être apprécié) pèsent sans doute plus lourd que les nourritures matérielles (être performant)".

On comprend donc que toutes les attentions maternelles et toutes les relations de ceux qui interviennent auprès de l'enfant, vont contribuer à créer les assises narcissiques de celui-ci.

b- La vision de soi :

Le deuxième pilier de l'estime de soi est le regard que l'on porte sur soi, l'évaluation que l'on fait de ses qualités et de ses défauts.

⁸ Winnicott *Jeu et réalité* 1975 Gallimard

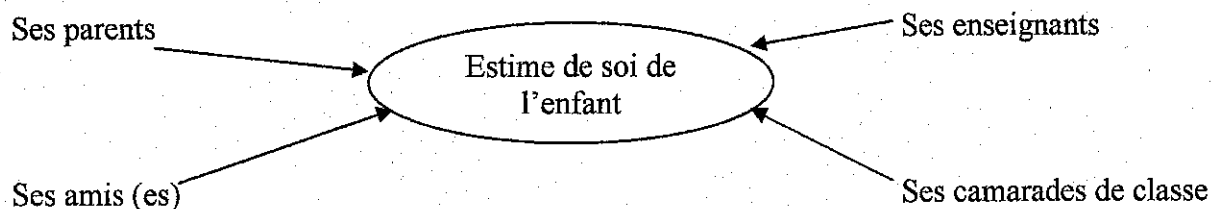
⁹ Revue «Psychologie et éducation» n° 48 mars 2002

Le plus important ici, est la conviction que l'on a d'avoir certaines qualités ou certains défauts, certaines compétences ou non. La vision de soi correspond donc à une image que l'on se fait de soi.

Selon Roger Perron¹⁰ "l'image de soi s'élabore à partir d'un système de valeurs personnelles et va évoluer au fur et à mesure que l'enfant grandit, par comparaison et par l'ouverture aux autres, comme les pairs, les enseignants, etc".

Cette image de soi, qui se construit au fil des années et qui n'est jamais acquise pour toujours, est très imprégnée des images que nous renvoient les autres et de l'idéal du moi.

Il existe pour un enfant quatre sources principales de jugements significatifs :



D'après Christophe André et François Lelord,¹¹ quand elles « fonctionnent » toutes, ces quatre sources d'approvisionnement permettent plénitude et solidité de l'estime de soi. Si l'une ou l'autre est défaillante, les autres peuvent y suppléer : on supporte mieux une mésentente avec un enseignant si on sait être apprécié par ses parents et amis.

c- La confiance en soi :

Pour pouvoir se maintenir, l'estime de soi a besoin de la réussite : celle-ci apporte la confiance en soi, qui, selon Philippe Mazet¹², permet de mobiliser chez l'enfant ses ressources qui lui feront surmonter les difficultés transitoires de l'apprentissage.

Etre confiant, c'est penser que l'on est capable d'agir de manière adéquate dans les situations importantes. La confiance en soi peut donc sembler moins fondamentale que l'amour de soi ou la vision de soi, dont elle serait une conséquence. C'est en partie vrai, mais son rôle nous semble primordial dans la mesure où, pour se développer, des petits succès au

¹⁰ Roger Perron Les représentations de soi Privat 1991

¹¹ Christophe André et François Lelord L'Estime de Soi O.Jacob 1999.

¹² Philippe Mazet « apprendre et penser » actes du colloque de Bobigny Paris édition ESHEL 1988.

quotidien sont nécessaires à notre équilibre psychologique.

La confiance en soi vient principalement du mode d'éducation et d'affection qui nous a été prodigué, en famille ou à l'école. Les échecs sont-ils présentés à un enfant comme une conséquence possible, mais non catastrophique, de ses actes ? Comment lui apprend-on à tirer les leçons de ses difficultés, au lieu d'en conclure qu'il vaudra mieux ne pas agir ?

Pour Christophe André et François Lelord¹³, la confiance en soi se transmet par l'exemple comme le discours.

Encourager un enfant à accepter l'échec quand on ne procède pas soi-même ainsi ne sert pas à grand chose. Les enfants savent que les vraies convictions des adultes se jugent plus à leurs actes qu'à leurs propos.

Les personnes qui manquent de confiance en elles-mêmes sont souvent victimes d'inhibition, ont des difficultés à prendre une décision, hésitent très souvent, ont peur de mal faire ou de se tromper ...

Selon Duclos, Laporte et Ross¹⁴, pour aider l'enfant à acquérir une plus grande confiance en lui-même, il faut :

- éviter de trop le protéger ou de le contrôler abusivement.
- éviter d'avoir des attentes irréalistes à son égard.
- l'amener à être moins dépendant des autres.
- lui faire vivre des expériences variées.
- l'amener à faire des choix tout en prenant conscience des conséquences positives et négatives qui en découlent.
- l'amener à accepter ses erreurs et à les voir comme des occasions d'évoluer.

Avoir une bonne estime de soi, cela veut dire aussi assumer ses responsabilités, s'affirmer, savoir répondre à ses besoins, avoir des objectifs et se donner les moyens de les atteindre. Et cela nécessite une intégrité personnelle et de la considération pour les autres. L'estime de soi, c'est d'abord et avant tout avoir confiance en soi, en ceux que l'on aime et en la vie.

Après une première partie purement théorique sur le concept d'estime de soi, nous allons dans un second temps tenter de montrer que l'estime de soi d'un sujet a une influence directe sur ses apprentissages.

¹³ Christophe André et François Lelord L'Estime de Soi O.Jacob 1999.

¹⁴ Duclos, Laporte et Ross L'estime de soi de nos adolescents Université de Montréal 1995

II- ESTIME DE SOI ET APPRENTISSAGES :

En interrogeant les enseignants sur les hypothèses sur le fondement de la réussite des élèves de SEGPA, Roland Goigoux¹⁵ note, parmi les réponses données que : "les élèves se perçoivent très souvent comme incapables d'atteindre leurs objectifs et ne sont pas encouragés à produire des efforts, jugés inutiles car n'ayant aucune influence sur leurs performances.

Ces élèves ont besoin en permanence de la présence de l'enseignant pour valider leur activité intellectuelle. Ils accordent peu de confiance à leurs capacités, convaincus que, s'ils réussissent, c'est parce que la tâche est facile ou que le professeur est gentil. Rares sont ceux qui pensent que c'est grâce à la mobilisation d'une compétence appropriée. Paradoxalement, ces mêmes élèves pensent qu'ils sont totalement responsables de leurs échecs (attribution interne).

Les élèves qui ont pris en classe l'habitude de rechercher la réussite et la performance immédiate supportent mal d'être mis face à la moindre difficulté, et mettent en oeuvre tous les comportements de défense pour éviter de se trouver confrontés à l'échec. Ils appellent fréquemment à l'aide, recherchent un contrôle externe, copient sur le voisin, refusent de travailler, attendent la correction, agressent le professeur ou les autres élèves... " Ceci montre bien à quel point l'estime de soi de ces élèves en difficulté est faible.

Les enseignants répondent à ce constat par une pédagogie de la réussite et multiplient les feed-back positifs envers les élèves. Ils ont alors souvent tendance à proposer des tâches faciles, stéréotypées et accrocheuses qui n'exigent, pour être résolues, qu'un faible degré d'investissement.

On peut travailler à la restauration de l'estime de soi en milieu scolaire car ce n'est pas un objet de thérapie mais une des composantes de la capacité à apprendre. Il est donc légitime de travailler l'estime de soi dans sa classe car une basse estime de soi entraîne souvent des difficultés à entrer dans les apprentissages.

D'ailleurs, Germain Duclos¹⁶ précise que *"l'estime de soi constitue l'un des principaux facteurs du développement humain. Elle est même le fondement de l'éducation qui consiste essentiellement à accompagner ou à guider enfants et adolescents dans leur vie affective, sociale, intellectuelle et morale"*.

¹⁵ Roland Goigoux Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés 1998 CNEFEI

¹⁶ Germain Duclos Quand les tout-petits apprennent à s'estimer aux éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.

1- Conséquences d'une haute et d'une basse estime de soi :

C'est par l'anticipation de notre réussite que nous acceptons de faire l'effort d'aller vers l'inconnu. Or, tout nouvel apprentissage fait germer le doute, entraîne des transformations du savoir que détient l'apprenant, et donc une certaine forme d'inconnu.

La confiance en soi, qui est une composante de l'estime de soi, a donc un rôle important dans l'engagement de l'apprenant dans des situations d'apprentissage. Elle désigne le sentiment subjectif d'être ou non capable de réussir ce qu'on entreprend.

De nombreuses études soulignent que les sujets à basse estime de soi s'engagent avec beaucoup de prudence et de réticences dans l'action; ils renoncent plus vite en cas de difficultés; ils ont tendance à repousser à plus tard toute prise de décision. A l'inverse, les sujets à haute estime de soi prennent plus rapidement la décision d'agir et persévèrent davantage face aux obstacles.

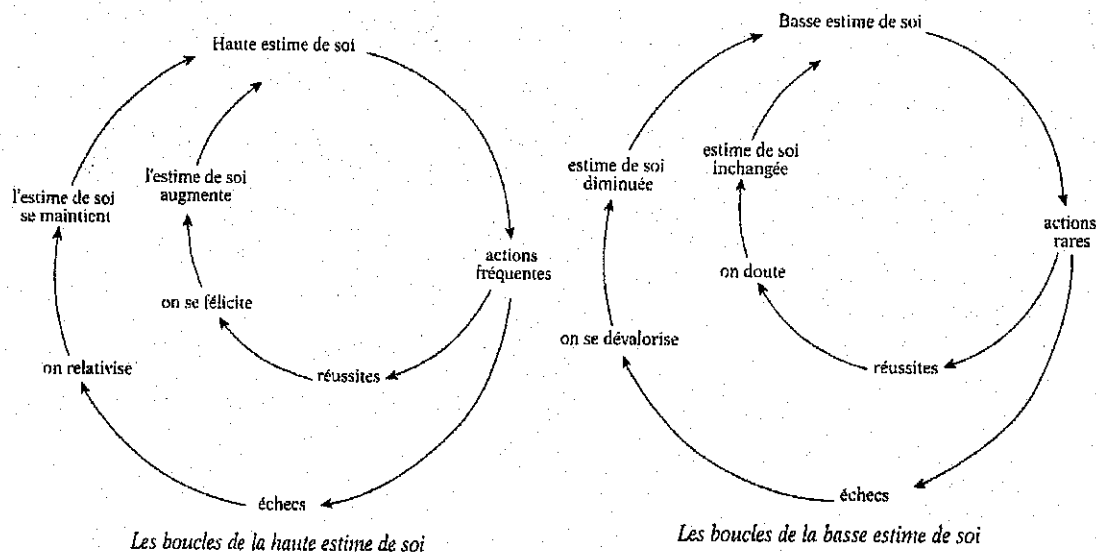
Ces différences s'expliquent, entre autres, par l'attribution des échecs : les sujets à basse estime de soi attribuent souvent l'échec à des causes internes (c'est de ma faute, je suis nul). Tandis que les sujets à haute estime de soi vont le plus souvent recourir à des attributions externes (je n'ai pas eu de chance, ce n'est pas de ma faute, l'exercice était trop difficile,...).

Ainsi, le sujet à basse estime de soi va entreprendre aussi peu que possible, par peur de l'échec, et donc à bénéficier moins souvent des gratifications de la réussite, donc à douter davantage etc. D'ailleurs, François Lelord et Christophe André dans L'estime de soi remarquent que "*plus on s'estime, plus on agit*" et à l'inverse moins on s'estime et moins on prend le risque d'agir.

Ne perdons toutefois pas de vue, les cas où des élèves entrent dans l'hyperactivité pour éviter de se reconnaître en échec. Ils se précipitent dans la tâche sans même y avoir réfléchi, et précisent qu'ils ont répondu correctement à la consigne alors que leurs réponses sont fausses.

Le sujet à haute estime de soi, moins préoccupé par le risque d'échec, multiplie les actions, qui peu à peu vont nourrir et consolider sa confiance en lui-même et le pousser à renouveler ses initiatives.

Il existe un lien important entre les croyances qu'un individu a sur lui-même à un moment donné et sa performance. Pour améliorer ses performances, ce que l'on croit être capable de faire est aussi important que ce que l'on est capable de faire.



Christophe André et François Lelord L'Estime de Soi O.Jacob 1999.

En effet, plus un élève pensera du bien de lui, c'est-à-dire plus il aura de croyances sur soi de réussite scolaire, mieux il sera armé pour réussir.

Christophe André et François Lelord¹⁷ soutiennent l'idée qu' "une bonne estime de soi permet d'atteindre nos objectifs personnels". En revanche, "une basse estime de soi minimise les prises de risques quand on sait que les décisions seront jugées par autrui et donc, ceux qui ont une basse estime de soi n'aiment pas la compétition en générale".

De plus, lorsqu'un élève a une basse estime de soi, les compliments ou succès qu'il peut rencontrer entraînent une gêne car il y a "dissonance cognitive" (c'est-à-dire contradiction interne entre l'idée négative qu'il se fait de lui-même et le succès ou le compliment).

Par ailleurs, la réussite entraîne le fait qu'il va devoir ensuite "assurer" et tenir ses promesses.

Une basse estime de soi génère souvent des stratégies de protection et d'évitement des risques.

Or, apprendre c'est avant tout prendre des risques et notamment celui de quitter ses représentations du moment pour les faire évoluer vers un nouveau savoir.

Bien qu'il semble plus profitable d'avoir une haute estime de soi pour réussir dans les apprentissages, Christophe André et François Lelord soulignent qu'une haute estime de soi peut entraîner des inconvénients et inversement.

¹⁷ Christophe André et François Lelord L'Estime de Soi O.Jacob 1999.

Ainsi, ils précisent que les bienfaits d'une basse estime de soi sont :

- d'être accepté par les autres.
- de tenir compte des conseils et des points de vue différents du sien.

Par contre, une haute estime de soi pourrait avoir les inconvénients suivants :

- abaisser la vigilance.
- peut rendre hermétique à des informations importantes.
- supporter mieux les échecs en "externalisant" (attributions causales externes). Mais en procédant ainsi, il n'y a pas de remise en cause.
- persister dans ses efforts, même quand ceux-ci ne sont pas productifs, et en dépit des conseils donnés (obstination).
- prise de risques pas toujours réfléchie.

Basse estime de soi	Haute estime de soi
Aiment réussir	Aiment réussir
La réussite dérange leur vision d'eux-mêmes	La réussite confirme leur vision d'eux-mêmes
Émotions mitigées	Émotions positives
Peur de ne pas être à la hauteur ensuite, que cela ne dure pas	Se posent peu ce genre de questions
Inconvénients : Plaisir gâché (bonheur anxieux), peu de bénéfices des succès sur l'estime de soi	Inconvénients : Dépendance à la récompense
Avantages : Humilité, modestie	Avantages : Motivation accrue, bénéfices des succès sur l'estime de soi

Comment réagissez-vous au succès ?¹⁸

2- Estime de soi et peur d'apprendre :

Bien évidemment, il ne suffit pas d'avoir une bonne estime de soi pour être un bon élève, mais une basse estime de soi ne permet pas d'entrer efficacement dans les apprentissages.

D'ailleurs, Philippe Mazet¹⁹, parle de *"la nécessaire estime de soi pour la réussite des*

¹⁸ Christophe André et François Lelord *L'Estime de Soi* O.Jacob 1999.

apprentissages". Il précise que la confiance en soi est une nécessité pour la réussite des apprentissages scolaires comme de tout nouvel apprentissage.

Certains enfants aimeraient tout savoir sans avoir à apprendre et sans avoir à ressentir transitoirement quelque chose qui est vécu comme un insupportable sentiment d'insuffisance ou d'échec (Serge Boimare²⁰ parle de peur d'apprendre).

Il suffit que l'enfant soit peu sûr de lui-même ou anxieux pour que ce sentiment d'impuissance le déborde, l'entraîne à démissionner rapidement, voire le déprime, avec par exemple, deux attitudes possibles vis-à-vis de la scolarité : s'enfermer dans la dépendance et refuser de travailler seul, ou bien à l'opposé, refuser toute aide, ce qui dans les deux cas a bien des chances d'augmenter le risque d'échec dans les apprentissages.

De plus, des comportements déviants peuvent apparaître chez certains élèves qui ayant peur de l'échec, s'y réfugient pour ne pas faire la preuve de leur incompétence, comme par exemple, perturber la classe en faisant des pitreries, être violent envers les autres élèves voire même envers l'enseignant, refuser d'entrer dans la tâche, être dépendant de l'adulte...

Ainsi pour prévenir l'échec, le sujet peut utiliser différentes stratégies :

- agir le moins possible.
- "pessimisme défensif" (consiste à dire à son entourage qu'on ne croit pas en ses chances de succès).
- redéfinir la tâche et/ou la consigne pour les rendre plus accessibles.

Il faut préciser que parfois l'école a pu aggraver ces carences.

En effet, de nombreux auteurs ont montré que l'école était axée sur la compétition et la comparaison sociale. Or, dans ce cas, l'échec est encore plus mal vécu, entraîne des souffrances et altère l'estime de soi. D'ailleurs, Christophe André et François Lelord s'accordent pour dire qu'une basse estime de soi minimise les prises de risques quand on sait que les décisions seront jugées par autrui et que donc, ceux qui ont une basse estime d'eux-mêmes n'aiment pas la compétition en générale.

En outre, des prétentions trop élevées, c'est-à-dire quand le niveau d'aspiration est trop en décalage avec les possibilités de l'élève, peuvent constituer un frein à une bonne estime de soi. En classe ordinaire, l'effectif ne permet pas toujours à l'enseignant de prendre en compte les difficultés de l'élève, ses besoins éducatifs particuliers. De ce fait, les objectifs de travail ne sont pas toujours différenciés et sont donc trop éloignés de ses compétences.

¹⁹ Philippe Mazet « apprendre et penser » actes du colloque de Bobigny Paris édition ESHEL 1988.

²⁰ Serge Boimare L'enfant et la peur d'apprendre Dunod, 1999.

Basse estime de soi	Haute estime de soi
Prises de décisions parfois laborieuses ou différées	Prises de décisions en général plus faciles et banalisées
Souvent inquiets des conséquences possibles de leurs choix	Agissent aussi efficacement que possible pour faire réussir leurs choix
Tiennent parfois trop compte de l'entourage dans leurs prises de décisions	Tiennent volontiers compte d'eux-mêmes dans leurs prises de décisions
Renoncent vite en cas de difficulté dans leurs décisions personnelles	Capables de persévérer dans leurs décisions personnelles malgré les difficultés
Subissent parfois des situations dictées par l'environnement	Se dégagent des situations dictées par l'environnement s'ils les perçoivent comme contraires à leurs intérêts
Inconvénients : Parfois hésitants ou conventionnels	Inconvénients : Parfois trop sensibles à leurs intérêts à court terme
Avantages : Comportements prudents et réfléchis, patients	Avantages : Peuvent être novateurs

Comment vous engagez-vous dans l'action ?²¹

3- Une meilleure estime de soi pour mieux apprendre :

Bien entendu, l'estime de soi, pour pouvoir se maintenir, a besoin des apports de la réussite ; celle-ci apporte la confiance en soi, laquelle permet à l'élève de mobiliser ses ressources qui lui feront surmonter les difficultés transitoires de l'apprentissage.

Germain Duclos²² note que ce sont surtout les attitudes éducatives qui favorisent le développement de l'estime de soi des enfants comme avoir une attitude chaleureuse, de l'attention, souligner les gestes positifs, croire en leur capacité à relever des défis et éviter les mots qui blessent.

Pour aider les enfants à développer leur estime de soi, il faut, avant tout, les amener à vivre des sentiments de confiance.

Il précise que *"sans ce sentiment de confiance, l'enfant souffre d'insécurité, adopte une attitude défensive et ne peut ni tisser des relations significatives avec son entourage ni réaliser des apprentissages"*.

²¹ Christophe André et François Lelord *L'Estime de Soi* O.Jacob 1999.

²² Germain Duclos *Quand les tout-petits apprennent à s'estimer* Hôpital Sainte Justine

L'estime de soi d'un sujet serait donc dépendante des feed-back positifs exprimés par les personnes qui ont de l'importance à ses yeux. Celles-ci, en soulignant ses réussites, le confirment dans sa valeur.

Quand l'élève se rend compte que sa réussite est le résultat de ses attitudes, il se sent efficace et fier de lui. Cette fierté favorise son estime de soi et donne envie de réaliser d'autres apprentissages.

Basse estime de soi	Haute estime de soi
Sur le coup, réagissent émotionnellement à l'échec	Sur le coup, réagissent émotionnellement à l'échec
L'échec laisse une trace émotionnelle durable	L'échec laisse peu de cicatrices émotionnelles durables
S'effondrent s'ils sont critiqués sur les points où ils pensent être compétents (et en principe non critiquables)	Peuvent résister à des critiques sur des points sensibles, ou s'en défendre énergiquement
Recherchent les informations négatives sur eux-mêmes	Recherchent peu les informations négatives sur eux-mêmes
Se justifient après un échec	Ne se sentent pas obligés de se justifier après un échec
Après un échec, se comparent avec les plus forts (" lui au moins, il aurait réussi... ")	Après un échec, se disent que beaucoup d'autres auraient échoué à leur place
Se sentent rejetés si critiqués	Ne se sentent pas rejetés si critiqués
Forte anxiété d'évaluation par autrui	Faible anxiété d'évaluation par autrui
Inconvénients : Par rapport à la critique, souffrance durable et quelquefois excessive, et anxiété anticipée	Inconvénients : Peuvent ne pas assez tenir compte des critiques
Avantages : Motivation à ne pas échouer, capacité d'écoute des avis critiques	Avantages : Résilience et résistance à l'adversité

Votre réaction à l'échec et à la critique²³

L'adolescence est une période critique exigeant un niveau élevé d'ajustement tant l'estime de soi est fluctuante. La faible estime de soi implique souffrance et anxiété. C'est pourquoi, il faut favoriser chez l'adolescent la prise de conscience de ses compétences et de

²³ Christophe André et François Lelord *L'Estime de Soi* O.Jacob 1999.

ses qualités.

L'enseignant veillera à l'épauler dans la construction d'idéaux qui soient en congruence avec ses compétences et ses intérêts, lui faire connaître des stratégies adaptées pour faire face aux situations difficiles suscitant l'anxiété de l'échec.

Pour lutter contre la surgénéralisation de l'échec, il faut recentrer l'échec sur la tâche en montrant à l'apprenant qu'il est dû à une démarche non adaptée de sa part et non pas dû à lui-même et apporter des méthodes pour une réussite ultérieure.

Enfin, l'enseignant évitera les jugements négatifs qui portent atteintes à la personne et non à la performance.

Toujours d'après Christophe André et François Lelord L'Estime de Soi O.Jacob 1999, on peut modifier son estime de soi en jouant sur neuf clés réparties dans trois domaines.

Ils précisent qu'il faut un équilibre entre ces trois domaines.

Le premier domaine concerne le rapport à soi même. Il est composé des trois clés suivantes :

- se connaître
- s'accepter
- être honnête avec soi-même

Le second domaine porte sur le rapport à l'action avec trois autres clés :

- agir
- faire taire le critique intérieur
- accepter l'échec

Le troisième et dernier domaine, le rapport aux autres, est composé également de trois clés :

- s'affirmer
- être empathique
- s'appuyer sur le soutien social

Par ailleurs, pour favoriser le développement d'une estime de soi positive, Germain Duclos²⁴ préconise les attitudes éducatives suivantes :

- favoriser des activités de communication, de partage et des projets collectifs.
- accorder plus d'importance à la démarche d'apprentissage qu'à ses résultats.
- accorder le droit à l'erreur et la dédramatiser.
- favoriser les initiatives et la créativité.
- minimiser la compétition.

²⁴ Germain Duclos Quand les tout-petits apprennent à s'estimer Hôpital Sainte Justine

Enfin, pour favoriser une estime de soi positive, Nicole Bliez²⁵ préconise de mettre l'élève dans des situations où il est utile socialement.

Comme nous avons pu le constater, l'estime de soi d'un individu et plus particulièrement la confiance en soi, peut avoir des conséquences directes sur ses apprentissages et notamment sur la façon dont il s'y investit.

Ainsi, la peur du jugement d'autrui, la croyance en la possible réussite, le sentiment d'impuissance, la peur de l'inconnu ... sont autant de facteurs limitant l'entrée dans les apprentissages et donc leur réussite.

Nous allons maintenant étudier, au travers des pratiques de classe, les démarches envisageables pour restaurer l'estime de soi et analyser leur pertinence au regard des résultats produits.

III- LA DEMARCHE EXPERIMENTALE :

1- Profil de la classe :

La classe de 5^{ème} Jacquard de la SEGPA du collège Henri DUNANT de MERVILLE est composée de 11 élèves : 6 filles et 5 garçons, parmi lesquels 9 proviennent de 6^{ème} SEGPA de MERVILLE, 1 provient de 6^{ème} SEGPA du collège Sacré Cœur d'ESTAIRES et 1 provient de 6^{ème} générale du collège Henri DUNANT.

C'est une classe assez agréable dans l'ensemble, qui permet le plus souvent une ambiance de travail mais qui montre aussi, de temps en temps, des difficultés à vivre ensemble suite à des conflits, des taquineries...

La classe présente des difficultés à écouter les autres et il est souvent nécessaire d'obtenir l'attention de chacun quand un élève doit prendre la parole.

Quelques éléments se montrent assez perturbateurs (Geoffrey, Clément). Ceux sont eux qui participent le plus mais parfois au détriment de la classe. Ils profitent de toute occasion pour distraire leurs camarades ou les taquiner.

Johan a beaucoup d'élèves contre lui, ce qui crée des conflits et perturbe l'ambiance de classe. Il peut se montrer violent lorsqu'on le taquine (surtout en dehors de la classe).

D'une manière générale, les règles sont respectées dans la classe même si certains sont souvent à la limite (Geoffrey, Clément).

²⁵ Cours de Nicole Bliez, professeur de philosophie et de psycho-pédagogie, Centre IUFM de Lille.

Geoffrey, Clément et Johan ont du mal à supporter les remarques : ils se braquent alors rapidement, refusent de travailler... Ils ont besoin de se maîtriser.

Face à la difficulté, la plupart des élèves de la classe a tendance à vite renoncer à la tâche, ou à ne pas s'y investir du tout du fait d'un manque de confiance et d'une image de soi dévalorisée.

Je dirai que l'ambiance de classe est souvent en équilibre entre la volonté de travailler et celle de régler les conflits, les taquineries...

Lorsqu'en début d'année, les élèves ont été amenés à remplir la fiche de renseignements, j'ai pu constater que beaucoup d'entre eux ne parvenaient pas à remplir toutes les rubriques.

Ce premier fait a révélé des carences au niveau de la connaissance qu'ils avaient d'eux-mêmes.

Plus tard, lors de travaux de productions d'écrits, certains n'écrivaient absolument rien alors qu'ils avaient des idées recevables. Un entretien individuel avec ces élèves a laissé apparaître qu'ils avaient peur de se tromper, de faire des erreurs, que l'on se moque d'eux et de leur travail.

J'ai également remarqué que certains élèves étaient totalement effacés dans la classe, ne prenaient jamais la parole et ne répondaient pas ou peu aux sollicitations de l'enseignant lorsque celles-ci se déroulaient en collectif.

Je me suis alors interrogé sur l'estime qu'ils avaient d'eux-mêmes puisque les constats montraient un manque de confiance en soi et de connaissance sur soi.

Comment évaluer l'estime de soi ? Comment modifier l'estime de soi pour permettre à ces élèves d'entrer dans les apprentissages ?

2- Protocole expérimental :

a- Evaluation de l'estime de soi :

La première difficulté rencontrée a été de trouver un outil pour mesurer l'estime de soi. En effet, l'estime de soi étant la valeur que l'on s'accorde, l'évaluation est très subjective et personnelle. J'ai utilisé le questionnaire (annexe 1) proposé par Christophe André et François Lelord²⁶ qui n'a pas été révélateur car beaucoup d'élèves ont biaisé leurs réponses afin de préserver leur image (un élève peut se sentir incompetent mais ne pas le reconnaître).

Les résultats sont donnés en annexe 2.

²⁶ Christophe André et François Lelord L'Estime de Soi O.Jacob 1999.

Je me suis donc tourné vers la technique de l'autoportrait empruntée à Roger Perron²⁷ dans laquelle les élèves se comparent à différents portraits, et déterminent comment ils sont perçus par les autres.

Le support est également un questionnaire (annexe3) composé d'items à forte valeur scolaire (5) et à faible valeur scolaire (5).

Les points sont répartis de la façon suivante : "énormément" vaut quatre points, "beaucoup" vaut trois points, "un peu" vaut deux points et "pas du tout" un point.

L'évaluation porte sur 4 images : l'image propre (IP), l'image sociale parents (ISP), l'image sociale enseignant (ISE), l'image sociale pairs (ISPa).

On peut considérer que l'estime de soi est haute quand un sujet obtient entre 30 et 40, qu'elle est basse quand le résultat est inférieur à 20.

Voici les résultats obtenus par quelques élèves les plus révélateurs pour l'expérimentation :

Christina	IP	ISP	ISE	ISPa	Moyenne
Items à forte valeur scolaire /20	10	10	9	12	10.25 / 20
Items à faible valeur scolaire /20	12	12	12	12	12 / 20
Résultats /40	22	22	21	24	22.25 / 40

Les résultats de Christina font apparaître très peu d'écart entre les items à forte valeur scolaire et les autres. Cela signifie qu'elle ne cherche pas à compenser son estime de soi assez basse au niveau scolaire par une image plus positive dans d'autres domaines.

Christina a une estime de soi peu élevée (22 / 40), son image propre n'est pas plus élevée que les différentes images sociales qu'elle perçoit.

L'image qu'elle perçoit de ses parents et de ses camarades conforte sa propre vision d'elle-même. L'image sociale des pairs est un peu plus élevée.

En classe, Christina est très effacée, elle participe très peu, voire pas du tout. Elle a beaucoup de difficultés à donner son point de vue, à s'exprimer et est très influençable (elle peut facilement changer d'avis en fonction de celui des autres). Peu sûre d'elle, elle s'engage

²⁷ Roger Perron Les représentations de soi Privat 1991.

peu dans les apprentissages.

Clément	IP	ISP	ISE	ISPa	Moyenne
Items à forte valeur scolaire /20	11	11	9	11	10.5 / 20
Items à faible valeur scolaire /20	16	17	15	15	15.75 / 20
Résultats /40	27	28	24	26	26.25 / 40

Les résultats de Clément montrent des écarts importants entre les items du domaine scolaire et les autres. Cela permet de penser qu'il compense une estime de soi très moyenne au niveau scolaire par une image plus positive dans les autres domaines.

Clément a une image propre assez élevée (27 / 40) qui le positionne dans une estime de soi moyenne à haute.

Il y a peu d'écart entre son image propre et l'image que lui renvoient les autres, ce qui le conforte dans sa propre vision de lui-même.

En classe, Clément est peu à l'écoute, il manque de concentration, il a tendance à ne pas accepter les conseils qu'on lui donne (il bougonne, boude, refuse l'activité proposée, peut même être violent par son manque de maîtrise de soi). Il est très dépendant de l'adulte qu'il sollicite souvent même quand il a la solution. Il a besoin en permanence d'être rassuré sur ce qu'il fait. Il annonce à voix haute qu'il a tout bon même s'il est dans l'erreur. Il a tendance à monopoliser la parole qu'il prend souvent sans la demander.

Sabrina	IP	ISP	ISE	ISPa	Moyenne
Items à forte valeur scolaire /20	6	10	6	8	7.5 / 20
Items à faible valeur scolaire /20	12	14	6	15	11.75 / 20
Résultats /40	18	24	12	23	19.25 / 40

Les résultats de Sabrina laissent apparaître des écarts significatifs entre les items du domaine scolaire et les autres. On peut alors penser que Sabrina met en place des compensations afin d'améliorer l'estime qu'elle a d'elle-même.

Sabrina a une image propre très faible (6 / 20) au niveau scolaire qui la situe dans une estime de soi faible (19 / 40). Il y a un écart de 6 points entre son image et celle de ses parents (qui équivaut à celle des pairs), l'écart entre l'image sociale enseignant et l'image sociale parents est de 12 points. Cela peut laisser penser que Sabrina se sent sous-estimée par ses professeurs et pense que ceux-ci ne croient pas en ses possibilités. Ceci peut, peut-être, expliquer des façons de répondre à l'adulte qui sont parfois à la limite de l'insolence.

En classe, Sabrina est souvent longue à se mettre au travail (elle traîne, bavarde, rêvasse,...) et parfois, refuse la tâche qui lui est proposée. Lorsqu'elle se met au travail, elle a besoin d'être souvent relancée faute de quoi elle abandonne ou se décentre. Par contre, elle participe régulièrement à l'oral et n'hésite pas à exprimer ses idées. Elle n'accepte pas toujours les remarques qui lui sont faites.

b- Les moyens mis en œuvre :

Comme nous l'avons vu précédemment, la confiance en soi est une dimension importante de l'estime de soi. Reprendre confiance en soi demande de bien se connaître et d'être reconnu socialement.

D'ailleurs, Nicole Bliez²⁸ pense qu'*"une des facettes incontournables du travail sur l'estime de soi est la connaissance de soi, la capacité à parler de soi et à se représenter soi-même, à se penser dans une trajectoire et en relation avec les autres"*.

Nous avons également vu que, l'une des compétences professionnelles de l'enseignant spécialisé travaillant dans le champ des difficultés scolaires graves et persistantes est de *"veiller à favoriser chez les élèves l'acquisition progressive d'une image positive d'eux-mêmes"*.

Pour restaurer une estime de soi propice aux apprentissages, j'ai donc fait le choix de mettre en place différentes activités d'expression. Ces activités n'ont pas un caractère scolaire pour les élèves. Ils ont le sentiment de ne pas travailler et entrent dans l'activité plus facilement. Ces activités me semblent être des leviers pertinents pour restaurer l'estime de soi car elles sont fondées sur la connaissance et l'expression de soi. Elles vont permettre à l'élève de se rendre compte qu'il est une personne, qui pense, qui a des idées, des compétences...

²⁸ Cours de Nicole Bliez, professeur de philosophie et de psycho-pédagogie, Centre IUFM de Lille.

Le photolangage²⁹

Le phototangage est un outil qui consiste à utiliser des photos comme support pour parler.

L'objectif est de permettre à chaque élève de donner, par un choix de photographies, son propre point de vue, d'en prendre conscience, de tenter de le communiquer aux autres tout en étant à l'écoute de celui des autres.

En mettant en place le photolangage, je m'attendais à ce que les règles de l'activité soient difficiles à respecter. (La préparation en annexe 4 précise les règles, le déroulement et les consignes.)

Il s'agissait d'un travail de prises de parole sur la vie de collégien. La consigne était la suivante: «Je choisis 3 à 6 photos maximum pour m'exprimer sur ce qui se passe bien dans ma vie de collégien, ce qui se passe mal dans ma vie de collégien, et ce que je voudrai qui change dans ma vie de collégien».

Même si les règles de fonctionnement ont été difficiles à respecter pour certains, j'ai tout de même été agréablement surpris. En effet, les élèves se sont investis dans l'activité, la parole de chacun a été relativement bien respectée et il n'y a pas eu de moquerie. Les propos recueillis étaient souvent intéressants et répondaient aux consignes de départ. (Les paroles d'élèves sont en annexe 5).

Seuls deux élèves n'ont pas souhaité s'exprimer et ont utilisé leur joker (Jordan et Christina).

Je leur ai proposé de s'expliquer sur leur souhait de ne pas s'exprimer en entretien d'explicitation. D'après Pierre Vermersch³⁰, l'élève doit conscientiser son vécu grâce à une "médiation experte" (entretien, analyse de pratique,...) pour pouvoir l'exprimer. Ainsi en amenant l'élève à repenser son vécu il prendra plus facilement conscience de "l'endroit" où ça coince. De plus, passer du préconscient au conscient permet de restaurer une estime de soi faible³¹.

Christina a fait ressortir de cet entretien (avec difficulté) que le regard des autres et la peur de s'exprimer devant eux la bloquaient.

Jordan, quant à lui, reste sur le fait qu'il ne voulait pas s'exprimer sans trouver d'autres explications.

Sabrina et Clément ont exprimé leur choix de photos de façon très claire. Sabrina était plus à l'aise que Clément et tous les deux ont justifié leurs propos.

²⁹ A. Baptiste, C. Belisle, JM. Pechenart, C. Vacheret Photolangage : Une méthode pour communiquer en groupe par la photo Les Editions d'Organisation.

³⁰ Pierre Vermersch « Prendre en compte la subjectivité de l'apprenant » Expliciter n° 30 (mai 1999).

³¹ Cours de Patrice Nagel, professeur au Centre IUFM de Lille.

Les élèves ont apprécié le fait de s'appuyer sur des photos. Ils affirment que cela les aide à trouver leurs idées et à les exprimer. Je pense que cet outil est pertinent pour aider les élèves à prendre la parole et à structurer leur réflexion. Les photos me semblent être un support adapté à la prise de parole. J'ai trouvé cette expérience plutôt positive et d'autres photolangages ont été programmés dans l'année.

Le blason³²

Outil emprunté à André de Peretti permettant *"un travail par support métaphorique sur l'image de soi"*.

L'objectif est d'amener chaque élève à une réflexion valorisante sur lui-même. Pour l'élève, l'objectif est d'apprendre à se présenter aux autres en se valorisant et d'exprimer ses aspirations.

Il s'agit de compléter les différentes cases d'un blason par un dessin et/ou un mot ou une phrase dans le but de le présenter au groupe.

Cette technique de communication repose sur quatre temps :

- L'enseignant présente le projet, l'outil support et l'objectif. Après un rapide recueil des représentations sur l'outil support on tente de le définir. L'enseignant donne ensuite les consignes pour le compléter.
- La réalisation des blasons : chaque élève réalise son blason en complétant les différentes cases.
- La communication : chaque individu est invité à présenter son blason au groupe. Les élèves peuvent se questionner.
- L'évaluation : réflexions sur les idées et les sentiments vécus et sur les représentations de soi.

D'une manière générale, au départ, les élèves ont été distants par rapport à l'activité. Puis, le fait d'associer la photo au blason, a motivé certains élèves (Sabrina, Clément et Geoffrey). Cela a eu un effet positif sur le groupe qui s'est mobilisé davantage.

Sabrina a été longue à se mettre dans l'activité et ne semblait pas intéressée. Elle s'est mobilisée lorsque j'ai demandé qui souhaitait associer sa photo au blason. Cela confirme l'hypothèse émise plus tôt sur l'estime de soi de Sabrina : elle la compense en accordant de l'importance à l'apparence physique. Elle s'est alors exprimée très facilement lors de la phase de communication.

Clément a apprécié l'activité. Il aime être vu et était le premier à présenter son blason au groupe. Il était fier.

³² André de Peretti Organiser des formations, Paris, Hachette, 1993.

Christina, quant à elle, a éprouvé des difficultés à compléter toutes les rubriques du blason. J'ai dû l'aider à mettre ses idées en mots, à chercher au fond d'elle-même (elle doutait, était incertaine et parfois ne savait pas quoi répondre). Lors de la phase de communication, elle s'est exprimée en dernier et avec beaucoup de discrétion. (Le blason vierge avec les consignes se trouve en annexe 6a et les blasons d'élèves en annexe 6b.)

Même s'il y a eu des réticences, j'ai trouvé l'outil intéressant car il permet aux élèves de réfléchir sur leur représentation de soi, de se valoriser, de communiquer et d'écouter.

L'atelier philosophique

L'atelier philosophique consiste à avoir une réflexion collective sur des questions existentielles qui nous concernent tous. Ainsi, en confrontant leurs opinions lors des débats, les élèves s'enrichissent. En effet, ils se rendent compte qu'ils sont capables de penser, de réfléchir, d'avoir des opinions, de les exprimer et de les justifier.

L'atelier philosophique est un espace où on évoque les choses qui tiennent à cœur, ses conceptions, ses croyances sur le monde et sur l'autre. Il peut à ce titre devenir un réel lieu de travail à la restauration de l'estime de soi. Chaque élève y est écouté, reconnu, il découvre sa capacité à proposer des idées intéressantes qui font avancer le débat collectif. Il effectue un travail de construction, de structuration du moi. Il découvre qu'à l'école il peut avoir droit à ses expériences et prend conscience de sa valeur et de sa place dans le groupe. Chacun devient nécessaire. Il peut aussi comprendre qu'il peut avoir des pensées parfois contradictoires, qu'il n'est pas le seul ainsi, et prendre conscience qu'il peut être porteur de contradictions sans qu'elles soient pour autant destructrices. C'est en ce sens que j'estime l'atelier philosophique pertinent pour restaurer l'estime de soi.

Les objectifs visés au travers de la pratique de l'atelier philosophique sont divers : réfléchir, prendre du recul et analyser collectivement des questions essentielles, redynamiser le groupe, restaurer l'image de soi, apprendre à respecter les autres, à les écouter, prendre la parole seul dans un groupe pour exposer ses idées et les défendre.

Bien évidemment, pour que l'activité se déroule correctement, certaines règles doivent être expliquées. On ne se moque pas, on prend la parole à tour de rôle, chacun parle en "Je".

Sabrina, qui a déjà pratiqué l'atelier philosophique dans son ancienne SEGPA, était demandeuse. Elle a participé de façon active, donne son opinion sur la question posée et argumente.

Clément monopolise la parole, il souhaite s'exprimer mais le plus souvent il ne parvient pas à justifier ses propos. Il éprouve des difficultés à écouter les autres et manque de maîtrise

de soi.

Christina ne participe que si on la sollicite et de façon très timide. Elle n'a pas toujours d'opinion sur les questions soulevées ou n'ose pas les exprimer. Un entretien d'explicitation précédant la séance, a dévoilé la crainte du jugement des autres, la peur d'avoir des idées non pertinentes.

J'ai trouvé les élèves intéressés par l'activité et par les réflexions des autres.

Même si la gestion de la parole est encore difficile à respecter pour certains, je pense au regard de ce qui a été dit précédemment, que c'est une activité enrichissante pour les élèves.

Le projet théâtre

"Généralement, les élèves reçus dans l'éducation spécialisée ont peu confiance en eux et en leurs potentialités scolaires. C'est à ce moment qu'il est important de rechercher des situations porteuses de projet, celles que l'élève pourra réussir et qui lui feront prendre conscience de ses potentialités".³³

Partant de cette citation et de l'hypothèse que les activités d'expression étaient susceptibles de modifier l'estime de soi de façon positive, j'ai proposé aux élèves de participer à un projet théâtre.

N'étant pas spécialiste de ce type d'activité et ne me sentant pas extrêmement compétent dans ce domaine, je me suis rapproché de l'Office Central de la Coopération à l'Ecole (OCCE). L'OCCE met en place des projets de différentes sortes, dont les activités théâtrales. Ce travail en partenariat a été très intéressant. Différents intervenants ont participé à la réalisation du projet, dont Monique Marquis (OCCE) et un circassien de l'école des arts du cirque de Lomme.

Cette année, l'auteur associé au projet est Philippe Dorin. Philippe Dorin est l'auteur de nombreuses pièces pour la jeunesse régulièrement jouées. Son écriture est rapide, poétique et suggestive : il donne à ses lecteurs une place essentielle et active dans ses textes. Outre des pièces, il écrit également des histoires qui ne tiennent pas dans les livres, à partir de boulettes de papier et de petits cailloux blancs...

Le rôle du circassien a été de permettre aux élèves d'intégrer des techniques telles que le jonglage et les portés, dans la mise en scène du texte support (scène 4 de Babel France). Les élèves en étaient ravis puisqu'ils avaient pratiqué l'activité cirque dans le cadre d'un cycle d'EPS enseigné par un professeur du collège.

³³ Monique Robert Le projet individualisé CRDP Languedoc-Roussillon SCEREN.

La pratique théâtrale conduit à la reconnaissance de compétences individuelles. Par la mise en jeu personnelle, elle concerne la personne dans sa globalité avec ses représentations, ses savoirs, ses besoins.

D'ailleurs, Monique Marquis³⁴ affirme, dans un article intitulé « De Segp'art à polyscène"s" : les métamorphoses de l'estime de soi », que des projets artistiques constituent un vecteur essentiel dans la restauration de l'estime de soi.

Les pratiques théâtrales permettent :

- de connaître son corps et de le maîtriser (motricité, sentiments, sens).
- de coopérer, de travailler en équipe.
- d'occuper collectivement l'espace scénique.
- d'exprimer des sensations, des émotions.
- de prendre le risque d'oser jouer, s'exprimer, s'engager dans la mise en jeu.
- d'être à l'écoute des autres, et de mieux les connaître.
- de s'adapter aux autres (personnages, public)
- une autre relation enseignant / élèves.
- de réfléchir, de mémoriser, et demandent d'être disponible, attentif, réceptif.

Montaigne disait : *"Assises mes pensées s'endorment"*.

"L'avantage des classes qui font du théâtre c'est qu'elles se lèvent...Au théâtre le corps a son mot à dire. On ne le considère pas comme le seul support de la tête pensante" Philippe Avron (auteur interprète).

C'est pour toutes ces raisons que je suis convaincu de l'intérêt des pratiques théâtrales dans la restauration de l'estime de soi.

D'ailleurs, grâce à ce projet, les élèves ont pratiqué des activités de lecture et d'écriture. (L'organigramme du projet est présenté en annexe 7a et des productions d'élèves figurent en l'annexe 7b).

J'ai d'ailleurs été agréablement surpris par l'enthousiasme des élèves concernant ce projet, même s'il est vrai que bon nombre d'entre eux avaient déjà eu l'occasion de participer à ce type d'activité l'an dernier.

Je pense que ce type de projet est porteur de sens pour les élèves et qu'en plus, il leur offre des activités moins routinières que celles qu'ils ont l'habitude de rencontrer dans les classes.

³⁴ Revue « animation et Education » n° 172 (janvier-février 2003)

Ils se sont investis dans toutes les tâches proposées, que ce soit au niveau du théâtre (mise en jeu), des interventions du cirassien et même des activités d'écriture et de lecture. Je craignais que les élèves se lassent au bout d'un certain temps car c'est un projet prévu sur l'année. Bien qu'il ne soit pas achevé, je perçois toujours autant d'envie de la part du plus grand nombre.

Sabrina et Clément ont apprécié les activités proposées, ils se sont investis dans toutes les tâches. Même s'ils sont infimes, Clément a réalisé des progrès au niveau de la maîtrise de soi.

Christina était moins mobilisée, elle n'osait pas toujours se mettre en jeu, avait une voie très basse mais elle m'a surpris lorsqu'elle m'a demandé si elle pouvait aller écrire au tableau la liste du matériel nécessaire pour la rencontre avec les autres classes coopératives.

3- Analyse des résultats de l'expérimentation :

Pour analyser les résultats de l'expérimentation, j'ai proposé aux élèves de refaire le même test que celui proposé en début d'année (annexe 3) afin de pouvoir établir une comparaison.

D'après les données recueillies dans ce second test, on constate peu d'évolution (il y a moins d'un point d'écart entre la moyenne de classe du premier test et celle du second). On peut noter un écart d'un point ou deux de temps en temps dans certaines rubriques.

Les résultats du second test pour les trois élèves retenus pour l'expérimentation se trouvent en annexes 8.

Pour Christina, on note une augmentation de sa moyenne d' 1,25 point sur 40 avec une hausse de deux points par rapport à son image propre et l'image sociale enseignant et une hausse d'un point concernant l'image sociale des pairs.

Pour Clément et Sabrina, la moyenne sur 40 augmente d'un point.

Clément voit son image propre et l'image sociale parents améliorées d'un point et l'image sociale enseignant de deux points.

Sabrina améliore son image propre de deux points, l'image sociale enseignant de trois points. Par contre, l'image sociale parents diminue d'un point.

Des écarts aussi infimes ne permettent pas d'affirmer que l'estime de soi des élèves de la classe se soit transformée de façon significative.

Pourtant, j'ai pu remarquer, dans les pratiques de classe, une évolution positive des attitudes de certains élèves qui me laisse penser que leur estime de soi est plus propice aux apprentissages.

J'émettrai trois hypothèses pour expliquer cet écart :

- les participants au test manquent d'objectivité et répondent de façon à se valoriser.
- restaurer l'estime de soi demande du temps et l'expérimentation n'a pas permis une démarche à plus long terme.
- les tests sous forme de questionnaires ne permettent pas une évaluation fine du niveau d'estime de soi d'un individu.

Les changements d'attitudes que j'ai pu constater chez certains élèves de la classe sont les suivants :

- la prise de parole se fait plus facilement (Adeline, Johan) ou de façon plus respectueuse (Clément, Geoffrey). Il reste cependant, des progrès à réaliser chez certains, comme Mélanie et Christina qui sont très discrètes mais qui font toutefois des efforts pour s'exprimer plus fort lors des activités théâtrales.
- la prise d'initiatives commence à se faire (Christina souhaitait écrire au tableau la liste des accessoires pour les costumes de théâtre, Mélanie l'a fait pour la liste du matériel).
- la maîtrise de soi s'améliore : Clément et Geoffrey se maîtrisent plus concernant la prise de parole et acceptent plus facilement les remarques. Johan a également progressé du point de vue de la maîtrise de soi : il lui est déjà arrivé, en début d'année, "d'exploser" suite à une critique ou une moquerie d'un camarade. Ces réactions sont moins impulsives et plus réfléchies et il n'a plus eu d'acte violent depuis un certain temps.
- l'investissement dans les tâches proposées et dans les apprentissages est plus important chez tous les élèves, il n'y a quasiment plus de refus.
- l'ambiance de classe évolue doucement vers un climat de plus en plus favorable aux apprentissages (Johan trouve progressivement sa place dans le groupe).

Même si les résultats ne sont pas probants du point de vue des tests mis en place, les changements d'attitudes de certains individus montrent que leur estime de soi a, tout de même, évolué de façon positive.

C'est en cela que j'estime que les élèves ont changé (même si c'est minime) leur rapport au savoir.

CONCLUSION :

Comme nous l'avons montré, les adolescents suivant leur scolarité en SEGPA ont souvent une image d'eux-mêmes dégradée. Les différents échecs auxquels ils ont été confrontés leur ont fait perdre confiance en eux, en leurs possibilités et ont ainsi dégradé leur estime de soi.

Celle-ci étant indispensable pour entrer dans les apprentissages, les enseignants de SEGPA doivent souvent faire face à des élèves réticents aux situations qu'ils proposent à leurs élèves.

Il semble alors pertinent pour ces enseignants de s'attacher à restaurer une estime de soi propice aux apprentissages.

Après avoir défini ce concept, nous avons vu qu'il a une place non négligeable dans les textes officiels. Nous avons pu définir ses origines et ses composantes.

Nous avons montré ensuite, quelles conséquences l'estime de soi a sur les apprentissages et qu'elle leur est indispensable.

L'expérimentation a fait apparaître un faible écart entre le test de départ et celui passé à la fin de la démarche. Les progrès ne sont pas probants de ce point de vue mais j'ai tout de même noté une évolution dans les attitudes des apprenants et donc, dans leur rapport au savoir. Les moyens utilisés ont donc été pertinents.

Ce faible écart peut s'expliquer par le fait que reprendre confiance en soi, quand on l'a totalement perdu, ne se fait pas du jour au lendemain. C'est un travail quotidien, voire même de chaque instant, qui se fait spontanément et sur le long terme.

Par ailleurs, il faut préciser que l'évaluation de l'estime de soi est difficile car elle est fondée sur des tests où l'objectivité du sujet a une place centrale. Celui-ci peut donc biaiser les réponses pour se valoriser et ainsi fausser l'évaluation.

Je pense que les bénéfices de cette expérience auraient pu être plus importants en utilisant un outil plus spécifique à la SEGPA : le projet individuel de formation dont l'une des composantes est la connaissance de soi et le sentiment de compétences.

Je terminerai en ajoutant que j'ai trouvé cette expérience intéressante et enrichissante autant pour les élèves que pour moi.

Je suis convaincu des bienfaits de l'estime de soi sur les apprentissages même si elle ne suffit pas. Je suis également convaincu de l'intérêt des activités d'expression pour restaurer l'estime de soi.

J'envisage donc, pour les années suivantes, de renouveler ce type de démarche mais de façon plus régulière et de mettre en place, au travers du projet individuel de formation, une progression sur les quatre années de collège.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages lus :

- Christophe André et François Lelord L'Estime de Soi O.Jacob 1999.
Duclos, Laporte et Ross L'estime de soi de nos adolescents Université de Montréal 1995
Germain Duclos Quand les tout-petits apprennent à s'estimer aux éditions de l'Hôpital Sainte-Justine

Ouvrages consultés :

- Germain Duclos L'estime de soi, un passeport pour la vie aux éditions de l'Hôpital Sainte-Justine.
Roger Perron Les représentations de soi Privat 1991
Serge Boimare L'enfant et la peur d'apprendre Dunod, 1999
John BOWBLY Attachement et perte Paris PUF 1984.
Philippe Mazet « apprendre et penser » actes du colloque de Bobigny Paris édition ESHEL 1988.
Roland Goigoux Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés 1998
CNEFEI
A. Baptiste, C. Belisle, JM. Pechenart, C. Vacheret Photolangage : Une méthode pour communiquer en groupe par la photo Les Editions d'Organisation.
André de Peretti Organiser des formations, Paris, Hachette, 1993.
Monique Robert Le projet individualisé CRDP Languedoc-Roussillon SCEREN.
Freddy Zucchet Oser le théâtre CRDP Grenoble.
Lise Gascon Le théâtre dans ma classe, c'est possible Chenelière/Didactique.
Noëlle et Bernard Renoult, Pascal Gautier L'enfant et le théâtre. Techniques d'expressions au service de l'école Armand Colin 1992

Articles lus et consultés :

- Revue «Psychologie et éducation » n° 48 mars 2002
Pierre Vermersch « Prendre en compte la subjectivité de l'apprenant » Expliciter n° 30 (mai 1999).
Pierre Vermersch « Du faire au dire : l'entretien d'explicitation » Cahiers pédagogiques n° 336 (septembre95).
Revue « animation et Education » n° 172 (janvier-février 2003)

ANNEXE 1

NOM : Prénom : Classe :

	tout à fait d'accord	d'accord	pas d'accord	pas du tout d'accord
1) Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi				
2) Parfois, je pense que je ne vauds rien				
3) Je pense que j'ai un certain nombre de bonnes qualités				
4) Je suis capable de faire les choses aussi bien que la plupart des gens				
5) Je sens qu'il n'y a pas grand-chose en moi dont je puisse être fier (fière)				
6) Parfois, je me sens réellement inutile				
7) Je pense que je suis quelqu'un de valable, au moins autant que les autres gens				
8) J'aimerais pouvoir avoir plus de respect pour moi-même				
9) Tout bien considéré, j'ai tendance à penser que je suis un(e) raté(e)				
10) J'ai une opinion positive de moi-même				

ANNEXE 2

D'après le test extrait de L'estime de soi, François LELORD, Christophe ANDRE (Poches ODILE JACOB)

Ce test comporte 10 questions. Chaque question rapporte de 1 à 4 points selon la réponse donnée. Les scores peuvent donc se situer dans une fourchette qui va de 10 à 40.

Les auteurs précisent : qu'un score situé entre 10 et 16, indique une faible estime de soi.
qu'un score situé entre 17 et 33 indique une estime de soi moyenne.
qu'un score supérieur à 33 indique une haute estime de soi.

Analyse du groupe classe :

Sur 12 élèves, on note que :

3 élèves ne sont pas satisfaits d'eux d'un point de vue général.

4 élèves pensent que parfois, ils ne valent rien.

1 élève pense qu'il n'a pas de bonnes qualités.

2 élèves pensent qu'ils ne sont pas capables de faire les choses aussi bien que la plupart des gens.

6 élèves sentent qu'il n'y a pas grand-chose en eux dont ils puissent être fiers.

4 élèves se sentent parfois inutiles.

3 élèves aimeraient pouvoir avoir plus de respect pour eux-mêmes.

4 élèves n'ont pas une opinion positive d'eux-mêmes.

Analyse individuelle :

Du score le plus faible au plus important :

Sabrina : 5 réponses négatives sur 10.

Sabrina n'est pas satisfaite d'elle, pense qu'elle ne vaut rien et qu'elle n'est pas capable de faire les choses aussi bien que la plupart des gens, pense qu'il n'y a pas grand-chose dont elle puisse être fière et a une opinion négative d'elle-même.

Clément : 5 réponses négatives sur 10.

Clément n'est pas satisfait de lui, pense qu'il ne vaut rien et qu'il n'est pas capable de faire les choses aussi bien que la plupart des gens, pense qu'il n'y a pas grand-chose dont il puisse être fier et a une opinion négative de lui-même.

Laura : 4 réponses négatives sur 10.

Laura pense qu'il n'y a pas grand-chose dont elle puisse être fière, se sent parfois inutile, a une opinion négative d'elle-même et pense qu'elle n'a pas de bonnes qualités.

Alison : 3 réponses négatives sur 10.

Alison pense qu'il n'y a pas grand-chose dont elle puisse être fière, se sent parfois inutile et a une opinion négative d'elle-même.

Johan : 3 réponses négatives sur 10.

Johan n'est pas satisfait de lui, pense qu'il n'y a pas grand-chose dont il puisse être fier et aimerait pouvoir avoir plus de respect pour lui-même.

Christina : 3 réponses négatives sur 10.

Christina pense qu'il n'y a pas grand-chose dont elle puisse être fière, se sent parfois inutile et aimerait pouvoir avoir plus de respect pour elle-même.

Adeline : 2 réponses négatives sur 10.

Adeline pense parfois qu'elle ne vaut rien et aimerait pouvoir avoir plus de respect pour elle-même.

Jordan : 1 réponse négative sur 10.

Jordan pense parfois qu'il ne vaut rien.

Mélanie : 1 réponse négative sur 10.

Mélanie se sent parfois réellement inutile.

Jordy : aucune réponse négative.

Geoffrey : aucune réponse négative.

Loïc : aucune réponse négative.

- ⇒ 6 élèves sur 12 ont répondu négativement à au moins 3 questions (soit 1/3 du questionnaire). Parmi ces 6 élèves, 3 ont donné 5 réponses négatives sur 10. On peut dire que dans ce groupe, 6 individus ont une estime d'eux-mêmes assez dévalorisée, voire même une faible estime d'eux-mêmes pour les 3 premiers. Les scores enregistrés laissent pourtant penser qu'aucun élève a une faible estime de soi, puisque tous les scores sont supérieurs à 26. Par contre, certains affichent des scores importants : 5 élèves ont un score supérieur à 36 sur 40 ce qui dévoile une haute estime d'eux-mêmes. On peut s'interroger de la pertinence des résultats car il y a un paradoxe entre le nombre de réponses négatives données par certains et leurs scores.

NOMS	PRENOMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	Moyenne
CANDEAS	Adeline	4	2	4	3	3	4	4	2	4	4	34	31.25
DUQUENNE	Christina	3	4	3	4	2	2	4	2	3	4	31	
DUQUENNE	Geoffrey	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	39	
FAVIER	Alison	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	27	
GIRAULT	Jordan	3	1	4	4	4	4	4	4	4	4	36	
GOVAERE	Clément	2	2	3	2	2	3	3	4	4	2	27	
HECHTER	Jordy	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	39	
MAGNE	Johan	2	4	3	4	2	3	4	2	3	3	30	
MUSE	Mélanie	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	37	
PONTIER	Sabrina	2	2	3	2	2	3	3	4	4	2	27	
SIX	Loïc	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	
VERSCHEURE	Laura	3	3	2	3	2	2	3	4	4	2	28	

ANNEXE 3

Nom : _____ Prénom : _____

	Moi	Mes parents	Mes profs	Mes copains
Laurent a beaucoup de mémoire. Il se rappelle tout ce qu'on lui dit, tout ce qu'il voit.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout
Daniel est un garçon très poli avec toutes les personnes qu'il rencontre.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout
Rémi travaille vite en classe. Il a toujours fini dans les premiers.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout
Pierre a de bonnes notes en classe, il travaille très bien.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout
Michel a beaucoup de copains.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout

	Moi	Mes parents	Mes profs	Mes copains
Jacques fait très attention à tout ce que dit le maître.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout
Christian sait très bien se débrouiller tout seul.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout
Paul est très bon en sport.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout
Serge est très intelligent. Il comprend beaucoup de choses.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout
Patrick est beau garçon.	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout	Énormément Beaucoup Un peu Pas du tout

<u>Discipline</u> : français oral		<u>Niveau</u> : 5 ^{ème} SEGPA
<u>Titre de la séquence</u> : photolangage		<u>Séance n°</u> 1
<u>Objectifs</u> : faciliter la communication dans un groupe, faciliter l'expression orale en utilisant la photo comme support, prendre conscience de son point de vue (et l'exprimer) et de celui des autres.		
<u>Compétences</u> : écouter les autres (écoute empathique), exprimer son point de vue face à un groupe.		
<u>Matériel</u> : un stock de photos (environ une centaine)		
<u>Durée</u> : 45'-50'	<u>Organisation</u> : Collective A l'oral	<u>Analyse</u> :
<u>Déroulement</u> :		
<p>Annonce du thème de travail, présentation du photolangage :</p> <p>Des photos sont disposées sur les tables au fond de la classe. Les chaises sont rassemblées en cercle dans un autre coin de la salle.</p> <p>Nous allons regarder les images qui sont sur la table et choisir celles qui nous font penser à la question posée.</p> <p>Au bout de quelques minutes d'observation silencieuse, on prend ses photos. Puis on va rejoindre le cercle pour la prise de parole.</p> <p>Chacun à son tour posera par terre ses photos et s'exprimera pendant quelques minutes sans être interrompu puis reprendra ses photos.</p> <p>Le thème de travail est noté au tableau avec la consigne :</p> <p style="padding-left: 40px;">Ma vie de collégien :</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>Je choisis 3 à 6 photos maximum pour m'exprimer sur ce qui se passe bien dans ma vie de collégien, ce qui se passe mal dans ma vie de collégien et ce que je voudrais qui change dans ma vie de collégien.</p> </div> <p>Les règles de travail sont écrites au tableau :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Je choisis mes photos en silence. Si quelqu'un prend une photo qui m'intéresse, je la lui demanderai quand ce sera mon tour de parler. 2- J'écoute mes camarades, je ne me moque pas, je ne fais pas de commentaires avant que tout le monde ait parlé. 3- Si je ne veux pas parler, je dis « JOKER » mais je choisis mes photos, je les montre en restant dans le cercle de paroles. Je pourrai ensuite dire pourquoi je n'ai pas voulu prendre la parole. 		

ANNEXE 5

Travailler l'estime de soi dans la classe :
L'image de soi dans la vie de collégien

Nos représentations – portrait de groupe

Ma vie de collégien :

Je choisis 3 à 6 photos maximum pour m'exprimer sur ce qui se passe bien dans ma vie de collégien, ce qui se passe mal dans ma vie de collégien, et ce que je voudrai qui change dans ma vie de collégien.

1	Un sportif qui gagne	Je suis un battant et j'ai envie d'aider mes élèves à réussir.
2	Une plante point d'interrogation	Je me pose des questions quand ça se passe mal dans ma classe : est-ce que je mérite cela ? est-ce de ma faute ? pourquoi ça n'a pas fonctionné ?
3	Un homme de couleur noire	Je voudrai plus de tolérance, que l'on accepte les différences, qu'il y ait moins de racisme.

1	Des gens dans une piscine	Je me sens bien au collège, comme dans l'eau d'une piscine.
2	Danseuses africaines	Il y a trop de racisme. Mon comportement est gênant.
3	Un cheval noir au galop	Je voudrai plus de tolérance, moins de racisme.

1	Un cheval noir au galop	???
2	Danseuses africaines	Il y a trop de racisme.
3	Une femme blanche et une femme noir côte à côte	Je voudrai que les gens soient ensemble différents ou pas.

1	Bébé	JOKER
2	Chat	
3	Un paysage Tahiti	

1	Un élève face au tableau	Je travaille, j'ai envie de réussir.
2	Une femme blanche et une femme noir côte à côte	Il y a trop de racisme, trop de différences.
3	Un terrain de volley sur l'herbe	J'aimerais pouvoir aller dans les espaces verts aux récréations.

1	Une artiste africaine	Je ne fais pas de différence.
2	Des cigarettes écrasées dans une main	Je ne veux plus fumer.
3	Des images sur la nature	Je voudrai plus de respect pour la nature, plus de soleil, voir des paysages différents.

1	Des fleurs	J'aime les fleurs.
2	Un ananas	Je n'aime pas les fruits.
3	Un hibou	???

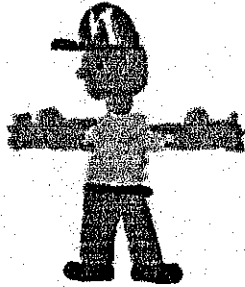
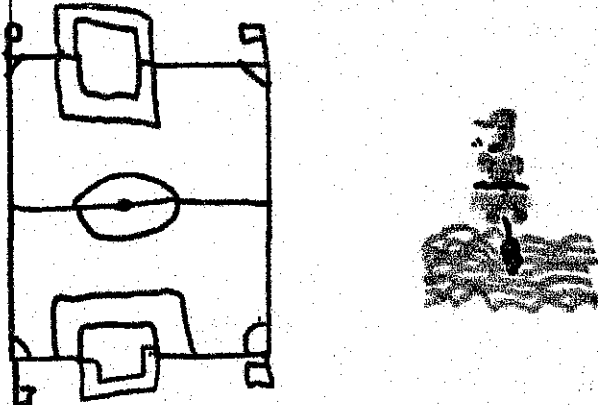
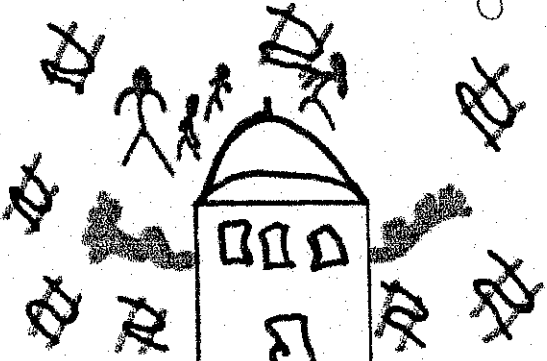
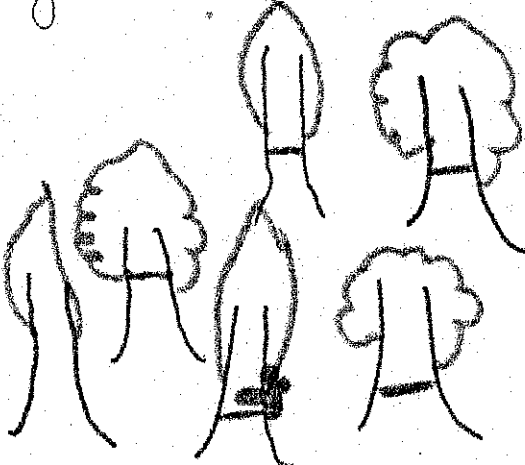


1	Des fleurs	Je respecte la nature.
2	La tour Eiffel	Il faut changer le temps.
3	Le loup, les flamands roses	Je voudrai que l'on respecte plus les animaux.

Analyse du corpus de mots clés

Ce qui se passe bien	Ce qui ne se passe pas bien	Ce qu'il faut changer
Envie d'aider. Envie de réussir. Respect. Se sentir bien.	Il y a trop de racisme. Mon comportement est gênant. Il y a trop de différences. Je ne veux plus fumer. Il faut changer le temps.	Plus de tolérance, accepter les différences. Moins de racisme. Etre ensemble, différents ou pas. Plus de respect pour la nature.

ANNEXE 6a

<p>Ce qui me caractérise (mon originalité)</p>	<p>Ce que j'aime (ma passion)</p>
<p>Comment je me vois plus tard</p>	<p>Quel métier je ferai</p>
<p>Ce qu'on aime en moi</p>	<p>L'action dont je suis le plus fier</p>

<p>je suis plus costaud</p> 	<p>Le foot La pêche</p> 
<p>Picte et costaud je avoir maison une femme et deux enfant</p> 	<p>je veux être Bucheron</p> 
<p>et on grande beauté sur la terre.</p> 	<p>y'ai marqué un but pour faire gagner mon équipe</p> 

je suis gentille
et malle
polie

j'aime Béatrice
sœur ma

je ne sais pas

je veux faire
coiffure

ma gentillesse

j'aide souvent
ma mère

Je parle
de trop
et se n'en
pas qu'a
mater.

J'aime le
gant

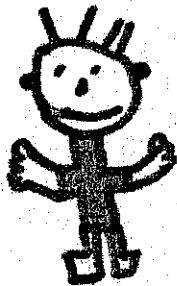
Je me l'ois
avec deux
en dans une
site et un
d'argon.

Je veux
être
policier

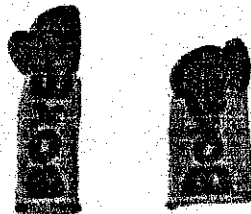
Mes yeux
et mes
cheveux.

aimer les
autres à
partir

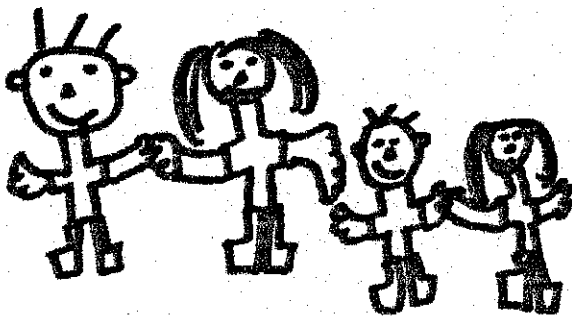
Je suis mince



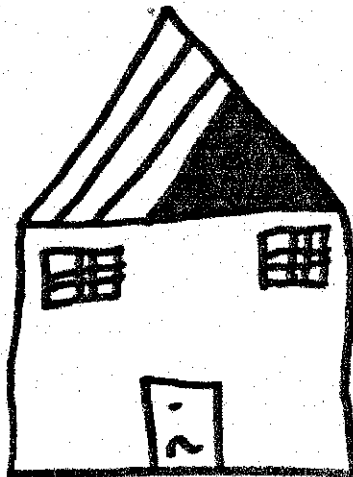
La boxe





Plus tard, je me suis marié avec deux enfants



Je veux être camion



mes yeux 
ma sensibilité 
ma gentillesse

J'ai passé ma ceinture
jaune de BOXE



RENCONTRE AVEC
PHILIPPE DORIN

LECTURE:

- Présentation de l'auteur et de son parcours 2005 - 2006.
- Lecture de quelques textes de l'auteur (L'eau des mots...).
- Lecture collective (reconstituer un texte collectivement).
- Lecture des ouvrages retenus pour le projet théâ2 (projet OCCE).

Assister à une représentation de théâtre :
Les enchaînés de Philippe DORIN
En attendant le petit poucet de Philippe DORIN

ESTIME DE SOI:

- Oraliser un texte devant et pour un public.
- Jouer un texte en s'appuyant sur les émotions.
- Donner son sentiment sur l'avant et l'après projet.
- S'investir corporellement et émotionnellement dans les textes.
- Être valorisé en se donnant à voir.
- Acquérir une meilleure connaissance et estime de soi (reprendre confiance en soi, en des capacités auxquelles on ne croit pas ou plus).

ÉCRIT:

- Écrire à la manière de Philippe DORIN (L'eau des mots: travail sur la structure répétitive).
- Écrire une lettre d'invitation au directeur pour présenter le travail réalisé.
- Écrire la carte d'identité des ouvrages retenus pour le projet.
- Réaliser un livret de présentation avec photos (descriptif et explicatif) du projet (activités, intervenant, répétitions, rencontre à CAMBRAI avec les classes participant au projet, bilan...).
- Écrire la fiche technique de la rencontre.

OUTILS DE LA LANGUE:

- Les connecteurs (L'eau des mots).
- La phrase.
- Le dialogue.
- La ponctuation (rétablir la ponctuation d'un texte).

L'eau des mots

Dans le collège Henri Dunant il y a trois façons de trouver son chemin.

D'abord il y a ceux qui s'amusent dans la cour avec une balle à la recherche du CDI car ils sont sûrs que le CDI n'est pas loin.

Ensuite il y a ceux qui trouvent la sortie avec leur cartable à la recherche de la salle des sports car ils sont sûrs qu'il n'ont pas leur tenue de sports.

Enfin il y a ceux qui cherchent la cantine avec un plan à la recherche du bon chemin car ils sont sûrs qu'ils ne sont pas perdus.

Dans tous les cas il y a trois façons de trouver son chemin.

Et puis il y a Mateo qui a fait tomber son appareil photo à la recherche de son agenda car il est sûr qu'il l'a mis dans son sac.

L'eau des mots

Dans le collège Henri Dunant de Merville il y a trois façons de trouver le bureau de M.Dondaine.

D'abord il y a ceux qui ont envie de parler avec M. Dondaine à la recherche de solutions car ils sont sûrs qu'il va pouvoir les aider.

Ensuite il y a ceux qui donnent des papiers avec des renseignements à la recherche de M.Dondaine car ils sont sûrs que c'est urgent.

Enfin il y a ceux qui font des bêtises avec les professeurs à la recherche de punitions car ils sont sûrs que ce n'est pas bien.

Dans le collège Henri Dunant de Merville il y a trois façons de trouver le bureau de M.Dondaine.

Et puis il y a Sabrina et Christina qui travaillent à la recherche d'une bonne note car elles sont sûres que M.Dondaine sera content.

Sabrina et Christina

L'eau des mots

Dans le collège Henri Dunant de Merville il y a trois façons de trouver la salle d'EPS.

D'abord il y a ceux qui se rangent avec leur sac de sport à la recherche du professeur car ils sont sûrs que la salle d'EPS n'est pas loin.

Ensuite il y a ceux qui vont dans la cour avec des plots ou des ballons à la recherche du cours car ils sont sûrs qu'ils vont faire une partie de handball.

Enfin il y a ceux qui se promènent dans les couloirs avec leur cartable à la recherche de leur sac de sport car ils sont sûrs qu'ils vont être en retard.

Dans le collège Henri Dunant de Merville il y a trois façons de trouver la salle d'EPS.

Et puis il y a Jordan et Jordy qui adorent le sport à la recherche d'une coupe ou d'une médaille car ils sont sûrs qu'ils vont gagner !

Jordan et Jordy

Dans le collège Henri Dunant de Merville il y a trois façons de se renseigner.

D'abord il y a ceux qui prennent l'escalier bleu avec leur cartable sur le dos à la recherche du CDI car ils sont sûrs que le CDI n'est pas loin.

Ensuite il y a ceux qui prennent l'escalier jaune avec leurs chaussures lacées à la recherche de la cantine car ils sont sûrs que la cantine ne se trouve pas très loin.

Enfin il y a ceux qui prennent l'escalier rouge avec leur bonnet rouge à la recherche de M. Dondaine car ils sont sûrs que M. Dondaine est tout près.

Dans le collège Henri Dunant de Merville il y a trois façons de se renseigner.

Et puis il y a Olivia qui est assise sur l'escalier à la recherche d'une étoile assez proche car elle est sûre que cette étoile lui portera chance.

Laura et Alison.

ANNEXE 8

Christina	IP	ISP	ISE	ISPa	Moyenne
Items à forte valeur scolaire /20	11	10	10	13	11 / 20
Items à faible valeur scolaire /20	13	12	13	12	12,5 / 20
Résultats /40	24	22	23	25	23.5 / 40

Clément	IP	ISP	ISE	ISPa	Moyenne
Items à forte valeur scolaire /20	12	12	10	11	11.25 / 20
Items à faible valeur scolaire /20	16	17	16	15	16 / 20
Résultats /40	28	29	26	26	27.25 / 40

Sabrina	IP	ISP	ISE	ISPa	Moyenne
Items à forte valeur scolaire /20	7	10	8	9	8.5 / 20
Items à faible valeur scolaire /20	13	13	7	15	12 / 20
Résultats /40	20	23	15	24	20.5 / 40