HAL
open science

Impact du travail de groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle

Magdaléna Goudemez

To cite this version:

Magdaléna Goudemez. Impact du travail de groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle. Education. 2012. dumas-00739856v2

HAL Id: dumas-00739856

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00739856v2

Submitted on 10 Oct 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.

Nord Pas de Calais

MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : GOUDEMEZ Magdaléna
SITE DE FORMATION : Villeneuve d'Ascq
SECTION : M2-7

Intitulé du séminaire de recherche : Déterminants psychologiques
Intitulé du sujet de mémoire : Impact du travail de groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle des élèves
Nom et prénom du directeur de mémoire : DESOMBRE Caroline

Direction
365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01

Institut Universitaire de Formation des Maîtres

Remerciements :

En tout premier lieu, je tiens à remercier chaleureusement Caroline Desombre pour avoir accepté de diriger ce travail. L'attention, les conseils avisés, et surtout la grande disponibilité dont elle a fait preuve ont largement contribué à la réalisation de ce travail.

Merci à Jean Heutte et Agnès Desbiens pour leur aide et leurs précieux conseils.

Merci aux élèves et enseignants qui ont participé à cette étude.

Table des matières

Introduction **4**

I. Cadre théorique **6**

A. Analyse de la variable dépendante : le sentiment d'efficacité personnelle 6

1. Le concept 6

2. Le lien entre le sentiment d'efficacité personnelle et les apprentissages 7

B Analyse de la variable indépendante : le travail de groupe 11

1. La distinction entre le travail en groupe et le travail de groupe 11

2. La théorie sociale cognitive 11

3. Autres théories 12

C Problématique et hypothèses 16

II Méthode **18**

A. Participants 18

B. Matériel 19

C. Procédure 20

III Résultats **23**

IV Discussion **26**

A. La différence de score du sentiment d'efficacité personnelle des filles et des garçons selon les conditions de passation 26

B. L'impact du travail en groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle des élèves en difficulté en Français 30

Conclusion **32**

Références bibliographiques **33**

Annexes **37**

Introduction

Le thème des difficultés d'apprentissage, pourtant ancien dans la préoccupation des acteurs de l'instruction scolaire, est un sujet d'actualité. Ces difficultés touchent de nombreux élèves, et les enseignants y sont confrontés tout au long de leur carrière.

En tant que stagiaire, il me semble essentiel de connaître des méthodes qui me permettront de faire face à ces situations.

Tout d'abord, il est important de savoir que les difficultés d'apprentissage peuvent avoir différentes origines. Les difficultés les plus représentées sont d'ordre cognitif, c'est-à-dire tout ce qui trait à la connaissance, activités de codage, stockage, rappel et traitement des informations.

Néanmoins, il existe également des difficultés d'ordre affectivo/motivationnel (dit aussi conatif) qui se traduisent par de la panique, du découragement, des « blocages » et donc un manque de motivation.
C'est de ces problèmes conatifs que traitera le mémoire suivant.

Suite à de nombreuses recherches qui seront exposées au cours de ce mémoire, il a été démontré que le sentiment d'efficacité personnelle des élèves, c'est-à-dire la perception qu'ils ont de leurs capacités scolaires, a un impact sur la motivation à effectuer une tâche donnée.

Par conséquent, en vue de ma future pratique enseignante, il est important de s'attarder sur les dispositifs qui permettent d'améliorer ce sentiment d'efficacité personnelle et donc les performances scolaires des élèves.

Pour y parvenir, l'étude suivante sera organisée en quatre grandes parties.

La première partie concernera le cadre théorique, avec une analyse des variables dépendante : le sentiment d'efficacité personnelle, et indépendante : le travail de groupe, ainsi qu'une présentation des enjeux de ces variables dans les apprentissages, afin de déboucher sur la présentation de la problématique et des hypothèses.

Dans une seconde partie, sera présenté le cadre pratique, avec une description des participants, de la procédure et du matériel mis en place pour vérifier les hypothèses.

Les résultats seront exposés dans une troisième partie.

Enfin, l'analyse de ces résultats se fera dans une dernière partie intitulée discussion, afin de pouvoir ensuite les interpréter et porter un regard critique sur la démarche. Cette partie s'achèvera par une conclusion suivie de perspectives.

I. Cadre théorique

Le mémoire ci-présent traite d'un éventuel impact du travail de groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève.
Il convient donc dans un premier temps de présenter la notion de sentiment d'efficacité personnelle et l'intérêt qu'il peut y avoir d'agir sur cette composante.

A. Analyse de la variable dépendante : le sentiment d'efficacité personnelle

1. Le concept

- Le sentiment d'efficacité personnelle est un concept développé par le psychologue américain Albert Bandura, qu'il définit comme :

« La croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités » (2003, cité par Fabien Fenouillet dans « La motivation », 2003,53).

Il s'agit donc de ce que l'individu croit qu'il va arriver. C'est une conviction personnelle de type : « je me sens capable (ou non) de réussir cette tâche ».

Ces croyances ont fait l'objet d'un grand nombre de recherches.

Bouffard-Bouchard et Pinard en 1988 (p 411) ont défini le sentiment d'efficacité personnelle comme « le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter ». (Galand et Vanlede, Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? d'où vient-il ? Comment intervenir ?, Savoirs, 5/2004 (Hors série), 93).

En d'autres mots, il s'agit des croyances des gens concernant leur capacité à accomplir une tâche avec succès.

- Le sentiment d'efficacité personnelle s'insère dans une théorie plus large : la théorie sociale cognitive (TSC) également développée par Albert Bandura.

Cette théorie fait intervenir une interaction entre trois composantes agissant deux à deux :
La personne, le comportement et l'environnement.
Ainsi le sentiment d'efficacité personnelle appartenant à la composante « personne », c'est-à-dire la perception qu'a un individu des ses capacités à exécuter une activité, influence et détermine largement son comportement.
En effet, ce sentiment contribue à déterminer le comportement et donc l'investissement du sujet dans la poursuite du but et la persistance de son effort.

Par conséquent, lorsque l'individu ne possède pas un sentiment d'efficacité personnelle assez important, il sera prompt à abandonner face à une difficulté. A contrario, celui qui ne doute pas de ses capacités intensifiera ses efforts pour parvenir à son but.

Ainsi, ce sentiment est donc en lien avec la motivation. C'est ce que confirme Bandura à travers la théorie sociale cognitive : « D'après Bandura, le système de croyances qui forme le sentiment d'efficacité personnelle est le fondement de la motivation et de l'action, et partant, des réalisations et du bien-être humain. Comme il indique régulièrement avec clarté et une force de conviction rares : « si les gens ne croient pas qu'ils peuvent obtenir les résultats qu'ils désirent grâce à leurs actes, ils ont bien peu de raisons d'agir ou de persévérer face aux difficultés. » (Carré, 2003, préface in Bandura, 2003, p IV).

En 2005, Marianne Miserandino précise également que la croyance en ses capacités est à l'origine de la motivation d'apprendre, donc d'avoir de meilleurs résultats à l'école.

Le sentiment d'efficacité personnelle agit donc sur le comportement notamment à travers la motivation.

2. Le lien entre le sentiment d'efficacité personnelle et les apprentissages

Suite à cette présentation, nous pouvons donc comprendre l'intérêt de faire le lien entre le sentiment d'efficacité personnelle et le domaine scolaire et les apprentissages.

De nombreuses études ont été menées et montrent bien qu'il existe un lien entre la perception que les élèves ont de leurs capacités scolaires et leur réussite à l'école.

Thérèse Bouffard (chercheuse du département de psychologie de l'UQAM) fait partie des personnes ayant travaillé sur ce thème, et ses travaux décrits dans l'article « La compétence et le compliment » de Mario Charrette sur le site journalmetro.com, démontrent bien que le système motivationnel de l'élève, en particulier son sentiment d'efficacité personnelle, constitue l'instance régissant son fonctionnement et son rendement scolaire.

D'ailleurs, en 1982, Collins a mis en évidence que des enfants ayant le même niveau de compétence cognitive obtiennent des performances intellectuelles différentes selon l'intensité de leur efficacité perçue.

En effet, si l'élève possède un faible sentiment d'efficacité personnelle, il est logique de penser que cet élève sera démotivé et que cela aura un impact sur sa réussite scolaire. Par conséquent, il va limiter son investissement dans la tâche à effectuer ; et cela va provoquer l'échec alors que l'élève était cognitivement capable de réussir.

Ainsi, on s'aperçoit que le jugement que possèdent les élèves de leur efficacité personnelle, affecte directement les choix qu'ils effectuent tout au long de leur scolarité, les efforts qu'ils déploient pour effectuer les différentes tâches qu'ils leur sont proposées, et la persévérance dont ils font preuve.

Les élèves s'engageront naturellement dans les tâches qu'ils jugent à leur portée et éviteront les activités qu'ils perçoivent comme « menaçantes » même s'ils en sont capables.

Ce qu'il est intéressant de noter ici, c'est que le sentiment d'efficacité personnelle n'est absolument pas lié aux compétences réelles que possède l'élève.

Thérèse Bouffard explique clairement la situation. Elle montre que si l'on compare deux élèves ayant la même capacité intellectuelle et la même facilité naturelle à apprendre, l'un croyant en ses capacités et l'autre non, on observera que le premier poursuivra ses études avec succès et le second échouera. De plus, un élève peu doué, mais confiant par rapport à ses capacités pourra mieux réussir à l'école qu'un élève ayant plus de capacités intellectuelles, mais dépourvu de confiance.

Ainsi, la théorie trouve écho chez tous les élèves et peut donc tous les aider, mais surtout peut être bénéfique en ce qui concerne les élèves en difficulté scolaire.

C'est ce qu'ont montré Multon et al (1991) à travers une méta-analyse de 36 études parues en 1977 et 1988 concernant la relation entre sentiment d'efficacité personnelle et performance scolaire. Ils soulignent bien que le sentiment d'efficacité personnelle semble constituer un levier efficace pour aider les élèves en échec.

De plus, le sentiment d'efficacité personnelle est bien contextualisé à une tâche spécifique. Une diminution de ce sentiment peut donc arriver à n'importe quel moment, pour n'importe quelle tâche.

Par exemple, un élève peut estimer ses capacités en Français élevées (perception de compétence), mais considérait que l'activité de compréhension de texte est compliquée. Il se jugerait alors incapable d'effectuer cette activité et ne s'investirait pas dans la tâche.

C'est cette particularité qui a déterminé le choix entre les deux variables suivantes : le sentiment d'efficacité personnelle et le sentiment de compétence, deux notions pourtant similaires d'après Pintrich et Schunk (2002), mais avec l'attente de résultat en moins en ce qui concerne le sentiment de compétence.
L'exemple présenté ci-dessus illustre bien la différence.

Pouvoir agir sur le sentiment d'efficacité personnelle serait un bon outil afin d'aider tous les élèves et surtout ceux en échec ; mais permettrait de palier les difficultés de chacun. En effet, chaque élève possède ses propres difficultés et ses propres craintes qui varient selon les matières et plus précisément selon les tâches à effectuer.
Ce qui fait référence à la compétence professionnel de l'enseignant n°6 du bulletin officiel n°29 du 22 juillet 2010 : Prendre en compte la diversité des élèves.

Dans notre recherche, nous pouvons également nous attarder sur la différence entre les filles et les garçons.

Benoît Galand et Marie Vanlede développent dans leur article « Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation » (2004, 12), que « les garçons se montrent plus auto-gratifiants, tandis que les filles restent plus modestes ».
Effectivement, les filles ont moins confiance en leurs capacités, elles sont plus modestes et leur perception d'efficacité personnelle se construit plus difficilement. Nous pouvons appuyer ce constat sur l'article « Persuasions sociales et auto-efficacité » (2007) de Pascal Bressoux et Gwénaëlle Joët qui ont observé une relation négative significative qui traduit le fait que dans le cadre de leur échantillon, les filles se sentent moins efficaces en Français que les garçons.

Les auteurs ont également développé dans leur article « Sentiment d'auto-efficacité en primaire : des patrons évolutifs, contrastes selon le genre des élèves ? », l'idée que malgré des performances antérieurs contrôlées, les filles expriment un sentiment d'auto-efficacité plus faible que les garçons à accomplir des tâches scolaires et ce, aussi bien en français qu'en Mathématiques. En effet, il semblerait que les filles expriment certains doutes quant à leur efficacité dans les deux disciplines aux alentours de la rentrée scolaire de CM1.

Remarque : *le choix du Français dans notre étude est expliqué plus loin, dans la partie Méthode.*

Il semble donc qu'à performances initiales identiques, les filles et les garçons ne se perçoivent pas identiquement compétents : les garçons se sentent plus efficaces que les filles dans le cadre de cette discipline. De plus, même à jugements identiques de la part de leurs enseignants, les filles ne se sentent pas plus compétentes que les garçons dans cette discipline qui leur est traditionnellement concédée.

C'est également ce qui a été prouvé par Ensergueix Pierre, Lafont Lucile et Cicero Christophe dans leur recherche « Pourquoi et comment former des élèves tuteurs pour faciliter les apprentissages moteurs » (2006,7) : « de manière générale, les garçons ont un sentiment d'efficacité personnelle plus élevé que celui des filles ».

Nous pouvons donc en conclure qu'agir sur le sentiment d'efficacité personnelle pourrait d'une part être une aide précieuse pour tout élève même ceux en échec scolaire, mais également pour les filles qui possèdent un sentiment d'efficacité personnelle inférieur à celui des garçons, et cela même à capacités identiques.

B. Analyse de la variable indépendante : le travail de groupe

1. Distinction du travail en groupe et travail de groupe

« On a tendance à confondre travail en groupe (ou ateliers) et travail de groupe. Celui-ci implique la réalisation d'une production commune qui passe par une organisation concertée. Travailler en groupe, c'est placer tous les élèves devant une tâche identique que chacun doit réaliser pour soi. » De Vecchi Gérard et Carmona-Magnaldi, op.cit., p.253.
C'est à partir de cette définition que le choix du terme « travail de groupe » s'est donc effectué.

2. La théorie sociale cognitive

Le choix du travail de groupe se base dans un premier temps sur la théorie sociale cognitive de Bandura. En effet, celui-ci stipule que le sentiment d'efficacité personnelle serait déterminé par quatre sources d'informations, dont **l'observation d'autrui effectuant une tâche identique.**

Les individus ont la capacité à apprendre à partir de l'observation qu'ils font de leurs pairs : c'est ce que l'on appelle les expériences vicariantes.

On retrouve ce concept dans l'article « Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation » de Benoît Galand et Marie Vanlede en 2004 : Observer la réussite d'autres personnes dans une tâche peut jouer sur le sentiment d'efficacité personnelle d'un individu par rapport à cette tâche, surtout si ces personnes partagent avec lui un certain degré de similitude qui facilite le processus d'identification ; comme par exemple l'âge. (Schunk et Hanson, 1989).

En 2007, Bandura (2007, 136) précise que : Observer des individus similaires à soi agir avec succès augmente donc ses propres croyances d'efficacité à réaliser les mêmes activités.
Ils se persuadent que si les autres y arrivent, ils peuvent eux aussi élever leur performance.

De même savoir que d'autres apprenants ont réussi avec succès une tâche grâce aux stratégies cognitives que l'on a soi-même appris renforce l'efficacité personnelle perçue (Schunk et Grunn, 1985).

Une autre source de développement du sentiment d'efficacité personnelle est la **persuasion verbale.**
Les individus sont sensibles à la perception de leur compétence qu'ont les autres et notamment leurs pairs. Des encouragements réalistes peuvent aider à poursuivre les efforts, et augmenter les chances de succès. Ainsi, un individu confronté à des difficultés sera plus enclin à maintenir ses efforts s'il est encouragé.

3. Autres théories

A la théorie sociale cognitive, s'ajoutent de nombreuses études qui montrent que le travail de groupe pourrait avoir un impact positif sur le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève.

Selon Doise et Mugny (Les étapes du développement psychologique, Michèle GUIDETTI, 2010, 92) l'interaction sociale entre enfants peut constituer un lien privilégié de développement cognitif : l'enfant est placé dans des dyades où un autre enfant d'un niveau différent de conservation va entrer en conflit avec ses positions.

Nous pouvons également faire référence de ce fait au concept de Vygotsky sur la zone proximale de développement.

La Zone Proximale de Développement (ZPD) est la distance qui sépare ce dont l'enfant est capable quand il travaille seul, de ce qu'il est en mesure de réussir en collaboration avec un adulte ou des pairs.

Dans son livre « Pensée et langage », Vygotsky (1983) ajoute « ce que l'enfant sait faire aujourd'hui en collaboration, il saura le faire tout seul demain. » (D'après la conférence de Bruno Robbes sur la pédagogie différenciée en janvier 2009). L'élève accédera à une autorégulation intériorisée et sera par la suite capable de résoudre une tâche semblable.

Cette théorie suggère donc que les enfants sont aptes à mieux apprendre les problèmes et à s'améliorer davantage autour d'un enfant plus expérimenté ou d'un enseignant, plutôt que d'un enfant à leur niveau cognitif. La zone proximale de développement augmente nettement le potentiel d'un enfant à apprendre plus efficacement.

De plus, selon Bruner (1983), quand le « tuteur » aide un « débutant » à réaliser une tâche ou à résoudre un problème, il doit aider à tendre la recherche de la solution d'un problème moins « périlleuse » ou moins éprouvante (par exemple, en dédramatisant les erreurs).

C'est ce qui se passe lorsqu'un élève en aide un autre, l'erreur est moins grave et la situation est beaucoup plus motivante que seul. D'ailleurs, de par son statut d'élève, le tuteur aura une manière de décrire la tâche ou d'expliquer les procédés, qui sera peut-être plus accessible à l'élève aidé.

Nous pouvons appuyer ces constats par l'article d'Ensergueix Pierre, Lafont Lucile et Cicero Christophe « Pourquoi et comment former des élèves tuteurs pour faciliter les apprentissages moteurs » (2006,9) qui concluent que : Se sentant accompagné par l'aide éclairée d'un pair, les apprenants s'estiment plus compétents dans la tâche (niveau du sentiment d'efficacité personnelle) et ce avec une plus forte conviction (force du sentiment d'efficacité personnelle).

Remarque : Cette étude a par ailleurs, conformément à leurs hypothèses, montré que les filles bénéficient de manière plus importante de cette formation. Présentant au départ un sentiment d'efficacité personnelle plus faible que celui des garçons, les filles ayant suivi une formation affichent une progression plus importante à l'issue de l'expérimentation.

Par conséquent, le travail en groupe (à deux ou à plusieurs) permettra d'une part à l'élève de prendre conscience et d'avoir confiance en ses capacités, en ses acquis et d'avoir accès à une réflexion qu'il n'aurait pu développer seul.

Effectivement, grâce à ses camarades, l'élève réussira à accomplir la tâche qu'il jugeait impossible à réaliser par ses propres capacités. Mais d'autre part, il se sentira également responsable de la réussite du groupe.

En conclusion, consécutivement à la prise de conscience de ses capacités et au sentiment de réussite, le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève s'en verra rehaussé, amélioré.
Suite à ces indications, il est alors décidé que ce seront des activités de groupe qui seront mises en place dans le cadre de la pratique de ce mémoire.

Il est alors important de porter notre réflexion sur la composition des groupes.

Un groupe homogène regroupe des membres qui présentent en général un certain nombre de caractéristiques communes. Les affinités personnelles comptent pour beaucoup dans cette homogénéité. Cela explique d'ailleurs pourquoi, quand on laisse les élèves constituer leurs équipes, ils se regroupent souvent de façon spontanée en équipe relativement homogène. Cependant, dans le Flash n°26 de février 2007 : Travail de Groupe et de Coopération à l'école, rédigé par l'OCCE (office centrale de la coopération à l'école) de la MARNE, les auteurs soulignent également qu'il faut faire attention aux groupes d'affinités constitués librement par les élèves, car cela présente l'inconvénient de n'offrir aux élèves qu'un type d'interactions fondées bien souvent sur l'affectif. Il y a donc des risques de bavardage intensif.

De plus, suite à la théorie de Vygotsky, nous pouvons donc constater que la présence d'un « tuteur », d'un élève plus expérimenté, est essentielle. Ce qui nécessite la composition de groupes hétérogènes.

Cette idée est également développée par Jean Proulx (1999) qui indique que l'hétérogénéité facilite l'entraide, la collaboration. Néanmoins, il faut compter un temps d'adaptation interpersonnelle plus long, du fait des oppositions et résistances.
Le Flash présenté ci-dessus précise d'ailleurs que : « pour qu'un travail en groupe atteigne ses objectifs, il se doit d'être hétérogène ; l'hétérogénéité permet la confrontation, les comparaisons et un élargissement ».
L'enseignant doit donc rassembler dans un même groupe des élèves de niveaux différents afin de mieux adapter la composition des équipes aux objectifs d'apprentissage.

D'autres observations ont été effectuées en ce qui concerne le travail de groupe, notamment dans le dossier « Le travail en groupes, Dossier Professeur » établi par l'Académie de Dijon. Parfois, le climat reflète l'indifférence, la passivité, l'ennui ou seuls élèves seulement s'expriment. Dans ce cas, il se produit l'effet inverse de celui souhaité : l'élève, du fait de son faible sentiment d'efficacité personnelle ne participera pas à la tâche, ou ne sera pas sollicité par les autres membres du groupe. Ainsi, il peut alors éprouver un sentiment de rejet, et son sentiment d'efficacité personnelle ne s'améliora pas, voire s'en verra diminué.

Dans l'article de Dargent (2004) « Trouver la bonne organisation », il est noté que Peretti insiste sur la répartition des rôles qui va dans le sens d'une meilleure participation des individus et d'une meilleure communication. Voici quelques exemples de rôles : l'animateur, le secrétaire, le rapporteur, le gardien du temps… Il existe une multitude de rôles qu'il ne faut évidemment pas tous mettre en place lors d'une seule activité.

Nous pouvons alors conclure que tout travail de groupe n'est pas forcément bénéfique pour améliorer le sentiment d'efficacité personnelle d'un élève ; et qu'il est nécessaire à l'enseignant de mettre en place des groupes hétérogènes avec une répartition des rôles. Cela sera pris en compte lors de la pratique.

Pour appuyer le choix de la composante : travail de groupe, nous pouvons nous référer à l'importance de cette méthode pédagogique dans les instructions officielles.

Le travail de groupe fait référence aux compétences n°6 et n°7 du socle commun de connaissances et de compétences attendues à la fin du CM2 intitulées : « les compétences sociales et civiques » et « Autonomie et initiative ».

Dans les compétences sociales et civiques, il est indiqué que l'élève doit être capable de :

- Prendre part à un dialogue.
- Coopérer avec un ou plusieurs camarades.
- Respecter les autres et les règles de la vie collective.

Dans Autonomie et initiative, l'élève doit être capable de :

- S'engager dans un projet et le mener à terme (travailler en équipe : prendre l'avis des autres, échanger, informer, organiser une réunion, représenter le groupe).

L'objectif de l'acquisition de ces compétences, au-delà de savoir travailler en groupe, est que l'élève se donne les moyens de réussir sa scolarité et son orientation, de s'adapter aux évolutions de sa vie personnelle, sociale et professionnelle.

En effet, la coopération à l'école, c'est tout faire pour rendre l'élève autonome, solidaire, acteur responsable et ainsi former le citoyen de demain.

Enfin, la Loi d'Orientation pour l'école élémentaire de 1990, dans un souci de mettre l'enfant au centre du système éducatif, recommande une organisation de la classe en groupes.

C. Problématique et hypothèses

La problématique est donc la suivante :

« Au cycle 3, le travail de groupe permettrait-il d'améliorer le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève lors d'une tâche spécifique en Français ».

L'hypothèse opérationnelle est donc la suivante :

« Au cycle 3, lors d'une tâche spécifique en Français, un élève réalisant cette activité en groupe verra son sentiment d'efficacité personnelle davantage s'améliorer que s'il la réalise seul ».

Le choix du Français s'explique par l'étude de Julien Masson (2011,78) qui précise « qu'une étude de Bouffard et al. (2001) montre que le sentiment d'efficacité personnelle contextualisé (discipline français) est fortement corrélé avec les performances scolaires ». Il est alors possible de relier le sentiment d'efficacité personnelle en Français aux performances scolaires en général.

En effet, Julien Masson déclare que « l'on peut noter une nette prédominance du sentiment d'efficacité personnelle sur l'ensemble des résultats (p228). Nous pouvons expliquer ce constat par le fait qu'à l'école primaire, la maîtrise de la langue est fondamentale pour les apprentissages, et la croyance des élèves en leur capacité à maîtriser le français semble en grande partie sous tendre leur réussite.

II. Méthode

A. Participants

Les participants de cette étude étaient des enfants scolarisés à l'école élémentaire, et notamment en cycle 3.

Dans un premier temps, le choix du cycle 3 s'est effectué en partie par le choix du matériel. Effectivement, au cycle 3, les élèves seront capables d'être autonomes (lire le questionnaire et y répondre), contrairement à des élèves de cycle 1 ou 2, avec lesquels il faudrait insister davantage sur les explications, au risque d'influencer leurs réponses.

D'autre part, le choix de la variable indépendante, c'est-à-dire le travail de groupe, a également était décisif. Piaget indique un égocentrisme enfantin au cycle 1 et un égocentrisme de la pensée au cycle 2, ainsi le travail de groupe serait peu productif.

De plus, il a été démontré que le sentiment d'efficacité se modifie avec l'âge. Bouffard et *al*. (2003) nous rappellent ainsi que les jeunes enfants éprouvent des difficultés à apprécier avec justesse leur niveau de compétence. Ils ont en général tendance à le surestimer.

Plusieurs auteurs avancent des explications tels Ruble et al. (1992) suggérant que les jeunes enfants auraient tendance à confondre jugement personnel et désir de ce qu'ils aimeraient être.

Tout comme pour le travail de groupe, les résultats seraient alors faussés dû à l'âge des élèves.

Ainsi, 30 élèves de deux classes à double niveau : CM1-CM2 (13 filles et 17 garçons) du département du Nord, ont participé volontairement à cette étude. Leurs parents étaient prévenus par l'intermédiaire d'une lettre leur demandant leur autorisation. Une seconde lettre était également destinée à informer les directeurs des écoles.

B. Matériel

Une des façons courantes de mesurer le sentiment d'efficacité personnelle est de demander aux participants dans quelle mesure ils ont été capables d'effectuer telle ou telle action.
Le matériel le plus adapté est donc le questionnaire. Néanmoins, celui-ci devait être approprié à des élèves de primaire, et surtout de cycle 3.

C'est donc à partir de ces critères que le questionnaire d'auto-efficacité en Français réalisé par Julien Masson (2011) a été retenu *(cf. Annexe 1*).

Ce questionnaire est composé de 6 items. Pour chacune d'entre elles, les élèves devront entourer le numéro qui correspond le mieux à ce qu'ils pensent.

Les nombres présentés vont de 1 à 8, soit du « pas du tout d'accord » au « tout à fait d'accord ». Le fait de présenter un nombre pair de cases aux élèves va éviter ces derniers de choisir la moyenne. Il sera alors indispensable qu'ils choisissent un côté, plutôt que l'autre.

Il est également préférable d'éviter les questionnaires à 10 cases, les élèves auraient tendance à associer ce système à une notation.

A la fin de chaque questionnaire, il était demandé aux élèves de compléter en inscrivant leur prénom, leur âge et leur sexe, dans le but d'obtenir des informations complémentaires susceptibles d'éclairer et compléter les hypothèses.

L'indication « âge » peut être importante à étudier.
Des études, comme celle de Jacobs et al. (2002, in Galand et Vanlede, Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? d'où vient-il ? Comment intervenir ?, Savoirs, 5/2004 (Hors série), 93).) ont étudié les changements du sentiment d'efficacité personnelle d'enfants et d'adolescents tout au long de leur scolarité dans les domaines des mathématiques, des langues, ou encore du sport ; et ils observent une baisse du sentiment d'efficacité personnelle avec l'âge.
Ayant eu à disposition pour l'étude des classes à double niveau, il est alors intéressant de s'attarder sur cette variable.

C. Procédure

La procédure s'est déroulée en deux temps :

Dans un premier temps, la classe était divisée en deux :

- Une partie de la classe est composée d'élèves travaillant individuellement sur une tâche donnée.
- La deuxième partie est constituée d'élèves placés en groupe. Chacun des groupes travaille sur la même tâche proposée aux élèves travaillant seuls.

Une fois la tâche effectuée, tous les élèves ont rempli individuellement le questionnaire.

Dans un second temps, la procédure a été identique à la précédente. Cependant, les deux parties de classe ont été échangées : les élèves qui travaillaient seuls, travaillent à présent en groupe ; et inversement, ceux qui travaillaient en groupe travailleront seuls.

Une tâche, différente de celle proposée précédemment, leur a été distribuée. A nouveau, tous les élèves ont rempli individuellement le questionnaire.

Ainsi pour chaque élève, le sentiment d'efficacité personnelle est évalué lorsqu'il travaille seul et lorsqu'il travaille en groupe. Il faut laisser un laps de temps entre les deux phases, afin que les élèves ne soient pas influencés par les réponses qu'ils auront données lors du premier travail. Une semaine a donc séparé les deux séances prévues.
Ils doivent répondre sous l'impulsion du moment, par rapport à ce qu'ils ont ressenti lorsqu'ils ont effectué la tâche juste avant de remplir le questionnaire.

Remarque : Les tâches proposées ne doivent pas être résolues trop facilement ; les élèves se trouvant dans un groupe doivent avoir besoin les uns des autres afin de résoudre le problème. Une communication doit être ainsi nécessaire.
C'est pourquoi les tâches exposées aux élèves étaient de l'ordre de la recherche : répondre à des questions sur les extraits de texte suivants : « Le faucon déniché » de Jean-Côme Nogués et « Bruno, un petit garçon comme les autres » d'Eliane Naïdmann, ou des exercices de découverte et d'application sur les subordonnées relatives.

Limites et difficultés de l'étude :

Il est nécessaire durant l'étude de neutraliser le plus de biais possibles pouvant interférer sur les résultats des questionnaires.

Il était donc tout d'abord préférable que ce ne soit pas l'enseignant des élèves qui s'occupe de la passation des questionnaires ; en effet, les élèves pourraient associer l'enquête à une évaluation et ainsi répondre dans le but de « faire plaisir » à leur enseignant.

De plus, la personne intermédiaire devait insister sur le fait que le questionnaire n'était pas noté, et était placé dans une enveloppe destinée à une étude.
L'enseignant ne verrait pas les réponses des questionnaires.
Ainsi, les élèves pouvaient s'exprimer librement. Il a également été prévu un questionnaire anonyme pour l'enseignant afin d'obtenir des informations complémentaires, comme la répartition des élèves en Français. L'enseignant était alors amené à indiquer le niveau de Français de chaque élève en répondant à la question « L'élève est-il bon en Français ? ». Il devait choisir parmi 8 cases, celle la plus à gauche correspondant à « pas du tout » et celle la plus à droite à « tout à fait ».
Cela permettait également d'éviter qu'il ne soit tenté de passer dans les rangs afin d'observer le travail des enfants.

Lors de la passation des questionnaires, la personne intermédiaire devait être claire en ce qui concerne les consignes sans insister sur un complément d'informations, afin de ne pas influencer l'opinion des élèves. Elle pouvait néanmoins expliquer les termes incompris.

La principale difficulté rencontrée a été de ne pas pouvoir effectuer la passation moi-même. Celle-ci s'est donc effectuée lors des stages en responsabilité par des collègues. Il n'y avait donc pas de personne intermédiaire ; néanmoins, les élèves étaient face à un remplaçant et non face à leur enseignant habituel.

La passation du questionnaire s'est donc faite pendant le temps scolaire, à la veille des vacances d'avril. Les enseignants étaient présents dans la salle et sont seulement intervenus pour préciser qu'ils ne liront pas les réponses des élèves, et donc pour insister sur l'anonymat et la sincérité des réponses.

Une autre difficulté a été liée au nombre restreint de participants, par rapport à celui prévu. En effet, les séances se sont déroulées à une semaine d'intervalle, notamment lors du vendredi avant les vacances. Ainsi, la plupart des élèves présents à une des séances étaient absents à la seconde.

Enfin, la remarque la plus importante à prendre en compte est le fait que quelle que soit la classe, les élèves ne sont pas du tout habituer à travailler en groupe (information indiquée par les enseignants).

De ce fait, lors des séances, les élèves ont souvent demandé pourquoi ils devaient travailler en groupe sachant qu'ils ne le faisaient que rarement en classe. Ils avaient par conséquent beaucoup de mal à y voir de l'intérêt.

III. Résultats

Tout d'abord, une analyse de variance a été effectuée grâce au logiciel de traitement statistique des données STATISTICA, afin d'observer si les différences de moyenne de sentiment d'efficacité personnelle selon les conditions de passation (en groupe ou seul) étaient significatives.

L'ANOVA (analyse de la variance) est un test statistique permettant de vérifier que plusieurs échantillons sont issus d'une même population. Ce test s'applique lorsque l'on mesure une ou plusieurs variables explicatives catégorielles (appelées alors facteurs de variabilité) qui ont de l'influence sur la distribution d'une variable continue à expliquer. On parle d'analyse à un facteur, lorsque l'analyse porte sur un modèle décrit par un facteur de variabilité, d'analyse à deux facteurs ou d'analyse multifactorielle.

En ce qui concerne notre étude, l'ANOVA était composé de deux facteurs :

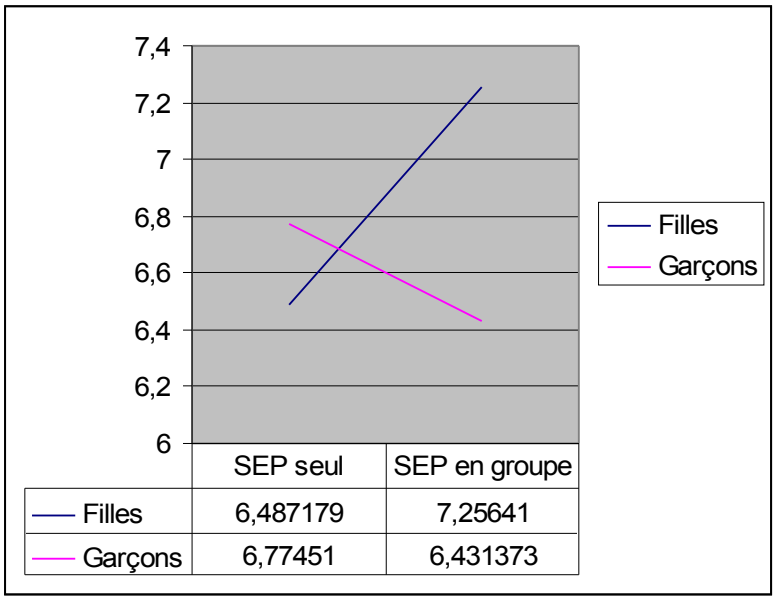
- Un facteur **intra-sujet** qui correspond aux conditions de passation du sentiment d'efficacité personnelle, soit seul et en groupe.
- Un facteur **inter-sujet** qui correspond au sexe des sujets, soit fille ou garçon.

Les participants étaient alors 13 filles et 17 garçons.
L'hypothèse était la suivante : le sentiment d'efficacité personnelle serait plus élevé lors du travail en groupe que lors du travail effectué seul.

Dans un premier temps, le test ANOVA révèle que contrairement à nos attentes, et d'un point de vue général, le sentiment d'efficacité personnelle des participants ne diffère pas selon les conditions de travail et donc de passation (en groupe et seul). Effectivement, il indique que $F(1,28)=1,07$; $p= 0,31$ (non significatif), et que le sentiment d'efficacité personnelle suite à un travail en groupe est de 6,84, et celui suite à un travail individuel est de 6,63.

Néanmoins les résultats révèlent que le score du sentiment d'efficacité personnelle en fonction des conditions (seul et en groupe) est modulé par le sexe des répondants ($F(1,28) = 7,26$; $p=0,01$).

A travers les contrastes et le graphique ci-dessous, nous pouvons observer que le sentiment d'efficacité personnelle ne diffère pas pour les garçons selon les conditions de passation (en groupe et seul) (p = 0,22 ; non significatif). A l'inverse, les filles ont un sentiment d'efficacité personnelle plus élevé suite un travail de groupe plutôt que seules (p=0,02).



	SEP seul	SEP en groupe
Filles	6,487179	7,25641
Garçons	6,77451	6,431373

Moyenne du sentiment d'efficacité personnelles des filles et des garçons en fonction des conditions de passation (seul ou en groupe).

Il en ressort donc qu'il existe une corrélation en ce qui concerne le sexe. Mais qu'en est-il pour le niveau en Français et l'âge ?

D'après l'analyse statistique, il ne ressort pas de corrélation significative entre les conditions de passation (seul et en groupe) et l'âge. En effet, pour le sentiment d'efficacité personnelle en groupe, p = -0,30 ; et pour le sentiment d'efficacité personnelle seul, p = -0,13. (Les corrélations significatives étant marquées à p<0.05000)

Il en va de même pour le sentiment d'efficacité personnelle et le niveau de français. Pour le sentiment d'efficacité personnelle en groupe, p = 0,18, et pout le sentiment d'efficacité personnelle p=0.01.

En ce qui concerne la relation entre le sentiment d'efficacité personnelle en Français et les performances scolaires, les données n'étaient pas assez nombreuses afin d'analyser cette corrélation.

IV. Discussion

Cette étude a permis d'observer si le fait de travailler en groupe a un impact sur le sentiment d'efficacité personnelle des élèves, c'est-à-dire si les élèves ont leur sentiment d'efficacité personnelle qui s'améliore lorsqu'ils travaillent en groupe, plutôt que seuls.

Interprétation des résultats :

Tout d'abord, nous pouvons confirmer que, comme il l'a été démontré par de nombreuses études, les filles ont un sentiment d'efficacité personnelle inférieur à celui des garçons, lors d'un travail individuel ; et cela malgré, d'après les renseignements des enseignants, un niveau plus élevé en Français que les garçons (moyenne sur 8 : 4,76 pour les garçons, 5,92 pour les filles).

A) La différence de score du sentiment d'efficacité personnelle des filles et des garçons selon les conditions de passation :

Puis, nous pouvons également conclure d'après les résultats que de manière générale, le sentiment d'efficacité personnelle des participants ne diffère pas selon les conditions de passation.

Nous pouvons alors expliquer ce constat par l'article de Danliel Gaonac'h et Michel Fayol (2003,233) «Aider les élèves à comprendre-Du texte au multimédia » :

« N.Michinov analyse les raisons pour lesquelles le travail en groupe n'est pas toujours efficace. La compréhension n'est plus envisagée comme le fonctionnement d'un système cognitif isolé mais « résulte de multiples interactions entre différents systèmes cognitifs » (p 233). En somme, elle est abordée dans sa dimension sociale et non plus seulement individuelle ».

Lorsque nous impliquons la variable « sexe » à notre étude, il en ressort justement que le constat précédent est en réalité inexacte, ou du moins imprécis.

Effectivement, dans le cadre de notre étude, il est démontré que les garçons voient leur sentiment d'efficacité personnelle légèrement diminué lorsqu'ils travaillent en groupe.

Certes, nous pouvons prendre en compte le fait que les élèves n'ont pas l'habitude de travailler en groupe.

Cependant, ces résultats peuvent également être expliqués par d'autres constats, notamment par ceux établis dans l'article « Capital émotionnel filles-garçons : quelles différences à l'école ? » de Bénédicte Gendron (2007,6) qui précise que les parents ont tendance à plus encourager leurs garçons à défendre leurs intérêts et à affirmer leur personnalité qu'ils ne le font pour leurs filles.
De ce fait, les garçons seraient « habitués » dès le plus jeune âge à prendre plus de risques physiques et sociaux (goût de l'affrontement et de la compétition) que les filles.

Ainsi, les garçons seraient beaucoup plus compétitifs que les filles ; ce qui pourrait expliquer qu'ils ont du mal à s'adapter aux conditions de travail en groupe ; surtout lorsque celui-ci ne parvient pas à réaliser l'activité. Les garçons auront tendance à s'approprier à eux-seuls l'échec du groupe, d'où la légère diminution du sentiment d'efficacité personnelle.

Ils sont donc moins motivés lorsqu'il s'agit de travailler en groupe. Cela est observable à travers les questionnaires dans lesquels un item portait sur la motivation (exemple *cf. Annexe 2*). Effectivement, la différence de score pour la motivation à effectuer l'activité est notable : sur une moyenne de 8, les garçons obtiennent un score de 6,59 lorsqu'il s'agit de travailler seul, contre une moyenne de seulement 5,35 suite à un travail en groupe.

D'ailleurs, Monteil a étudié ce que l'on appelle « la paresse sociale », la paresse en groupe. Monteil et Huguet (2002) ont étudié les conditions dans lesquelles les effets de ce phénomène sont observables. Ces conditions sont par exemple développées dans l'article « Les freins du travail de groupe en classe » sur le site Educpros.fr : ce phénomène touche plutôt les garçons que les filles, et est également observable lorsque seule la performance du groupe est identifiable.
Ils ne peuvent ainsi se démarquer des autres ; nous en revenons au principe de compétitivité.

Dans l'article « Bon ou mauvais élève » paru dans la revue Sciences Humaines en octobre 2003, Pascal Huguet précise également que nos sociétés semblent poussées les garçons à la compétition et à la recherche du pouvoir ; tandis qu'elles semblent conduire les filles à valoriser la coopération, l'empathie et une certaine harmonie dans les relations sociales.

Cela serait une explication tout à fait plausible aux résultats apportés par l'analyse statistique.

L'étude de Redersdorff et Martinot (2003,437) sur « Impact des comparaisons ascendantes et descendantes sur l'estime de soi : importance de l'identité mise en jeu », apporte également des informations qui pourraient expliquer la légère diminution du sentiment d'efficacité personnelle des garçons suite à un travail de groupe.

Elles ont montré que dans un contexte intergroupe, l'impact négatif des comparaisons ascendantes (i.e. se comparer avec quelqu'un qui réussit mieux que soi) ne se produirait que lorsque l'image de l'exogroupe en comparaison (les filles) est plus valorisée que celle du groupe d'appartenance de l'individu (les garçons).
Or, il se trouve que des études ont prouvé que les filles avaient de meilleurs résultats que les garçons dans les matières littéraires.
Nicole Mosconio dans « Effets et limites de la mixité scolaire » parle d'une « supériorité en Français » (2004,170).

Si les garçons travaillent de manière individuelle, ils peuvent faire le choix de se comparer qu'aux autres garçons ; mais dans un travail en groupe, ils seront alors confrontés à la réussite des filles.

Au contraire, les filles ont leur sentiment d'efficacité personnelle qui augmente de façon significative lorsqu'elles travaillent en groupe (exemple *cf. Annexe 3*).

Patrick Rayou dans une recherche sur l'école primaire, note que : « de l'avis de la plupart des maîtres concernés, les filles maîtrisent mieux les relations sociales que les garçons » (1999, 170, in Colloque Cren-Cren, BOUISSOU C., 2008, Garçons, filles : des usages différenciés de soi, dans les temps non institués de la classe, Nantes).

En effet, comme nous venons de le voir précédemment, elles se sentent davantage préoccupées par les échanges, le respect, et la diffusion des règles de la vie sociale.

Bénédicte Gendron nous explique que les filles sont socialement formées à se conformer, plus respectueuses des règles, et seraient moins assertives que les garçons (mise en avant moins forte, plus basse estime de soi…). Elles ont des comportements certes peu propices au développement d'une estime de soi forte et stable, mais favorables au développement des compétences d'écoute.
En cela, elles répondent mieux que les garçons aux comportements attendus à l'école traditionnelle.

Ainsi, certaines compétences émotionnelles développées chez les filles leur procureraient un avantage relatif aux standards et programmes scolaires, et correspondraient plus largement aux dispositions scolaires attendues et requises pour « réussir » à l'école traditionnelle.

Cela permettrait d'expliquer l'impact positif du travail de groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle des filles, mais également leurs meilleurs résultats à l'école.

Une autre étude permet d'appuyer cette hypothèse : « Interactions en classe et réussite scolaire : une analyse des différences filles-garçons » menée par Georges Felouzis en 1993. Il explique également que le travail de groupe est le comportement qui distingue le plus les deux sexes, avec 20% d'écart (p202). Il y a une forte proportion de filles qui adoptent des comportements de concentration et de travail en groupe ; elles semblent donc plus souvent réaliser l'idéal comportemental du bon élève. Elles développent des comportements interactionnelles qui créent les conditions de leur meilleure réussite par rapport aux garçons. Il y a une sorte de « socialisation scolaire » mieux maîtrisée par les filles que par les garçons, sûrement dû comme il l'a déjà été cité, au fait d'une correspondance avec leur socialisation primaire.

Ainsi les bonnes élèves se distinguent par des comportements de compétition et de coopération en classe tels que le travail en groupe.

Alors que les garçons, même les bons, sont certes très investis dans la compétition en classe comme nous avons pu le voir mais perturbent autant la communication pédagogique que les autres. Il semblerait à nouveau que le travail de groupe ne soit pas adapté à la majorité des garçons.

De plus, une étude « Sentiment d'efficacité personnelle obstacles ou leviers pour l'orientation des filles et des garçons » (2002) menée par Bigeon C. et al, a montré que les encouragements verbaux qui étaient attribués par les participantes du groupe entre elles ont permis d'augmenter le sentiment d'efficacité personnelle des femmes de ce groupe.

Ainsi, les filles seraient particulièrement sensibles à la persuasion sociale ; ce qui pourrait expliquer l'impact du travail de groupe sur leur sentiment d'efficacité personnelle.

Une autre étude réalisée par Zeldin et Pajares en 2000, affirme aussi que les renforcements verbaux, émanant de proches : parents, professeurs, amis, semblent déterminants chez les filles, bien plus que les résultats scolaires en eux-mêmes ; parce que les filles sont socialisées à être des personnes à l'écoute de l'avis d'autrui. Il est donc possible que cet aspect soit plus important pour les filles que pour les garçons.

Il semblerait donc que les filles possèdent des compétences et comportements adéquats aux conditions du travail en groupe. Mais, il semblerait également que la prise de confiance en leurs compétences et capacités passerait par une verbalisation de la satisfaction par les camarades ou l'enseignant.

B) L'impact du travail en groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle des élèves en difficulté en Français :

Les résultats n'ont montré aucune corrélation significative de l'impact du travail de groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle des élèves en difficulté dans le domaine du Français.

Dans « Situations d'aide aux élèves en difficulté et gestion de classe associée » (1991), Denis Butlen et Monique Pezard ont mis en place le profil d'un élève en difficulté dans lequel une des caractéristiques est : « un refus fréquent du travail en groupe » (p30).

En ce qui concerne l'attitude de l'enseignant face à ce refus, Odile Métayer et Pascale Boulais dans « Travail en groupe, mode d'emploi » expliquent qu'il est peut-être raisonnable de commencer par écouter les raisons de son refus. L'enseignant devra tenter de se faire expliquer la situation et de négocier un compromis acceptable pour tous.

Or, les participants à l'étude ne travaillent justement que rarement en groupe ; par conséquent, pour certains et notamment pour les élèves en difficulté, il peut se cacher une inquiétude d'être refusé par les camarades, ou de ne pas oser s'exprimer du fait de ses difficultés. Une discussion aurait alors été nécessaire, ainsi qu'une précision des consignes de la part de l'enseignant.
L'absence de corrélation entre le travail de groupe et le sentiment d'efficacité personnelle des élèves en difficulté peut donc par exemple s'expliquer par un blocage de ces élèves face à ce type de dispositif pédagogique, dû à une pratique fortement irrégulière de celui-ci.

Cette information est importante, car elle a pu avoir un impact sur une grande partie des résultats de notre expérience.

Les réticences à cette méthode peuvent être d'ordre matériel : les lieux ne sont peut-être pas adaptés, remuer les tables et les chaises crée une ambiance bruyante et prend du temps. Il est vrai que la mise en groupe demande un effort important ; mais la difficulté est également de redéfinir sa position dans la classe, d'apprendre à gérer des situations plus interactives, de maîtriser l'espace et les relations dans un cadre plus souple que celui du cours magistral.
Metayer et Boulais précisent bien que « l'on gagnera en efficacité sur ce type de manœuvre en ayant une pratique régulière du travail de groupe, les consignes n'auront pas à être répétées ».

Prolongements envisageables :

En relation avec les biais énoncés précédemment, il serait alors souhaitable lors d'une prochaine expérience, d'essayer de prendre en compte les habitudes de classe, et donc de vérifier si les élèves ont l'habitude de travailler en groupe.

Un travail sur un échantillon plus important de participants serait également intéressant afin de vérifier si le travail de groupe aurait un impact sur les élèves en difficulté scolaire, et non pas seulement en Français.

Conclusion

D'après cette étude et d'une manière générale, il n'y aurait pas de différence de sentiment d'efficacité personnelle des élèves lors d'un travail effectué seul ou en groupe. Néanmoins, une différence existe en ce qui concerne les filles. En effet, le travail de groupe semble tout de même améliorer leur sentiment d'efficacité personnelle.
En ce qui concerne les garçons, il serait intéressant de réfléchir aux moyens leur permettant de s'impliquer davantage dans le travail de groupe (par exemple, le rôle de meneur).

De plus, il est important de prendre en compte les difficultés rencontrées lors de cette étude, notamment le fait que les élèves ne sont pas habitués au travail de groupe.
Cela peut toucher particulièrement les élèves en difficulté qui n'osent pas se confronter aux autres, et se replient sur eux-mêmes, alors que le travail de groupe pourrait être bénéfique pour eux.

Pour conclure : Afin de déterminer si le travail de groupe peut avoir un réel impact sur le sentiment d'efficacité personnelle des élèves, il faut avant tout que les règles et les consignes soient explicitées clairement aux élèves, et que ceux-ci comprennent les enjeux de ce dispositif pédagogique.

Bibliographie

Ouvrages et périodiques :

BARRE S., JULIEN L., FLORION B., 2007, Le travail en groupe, *Flash OCCE 51*, n°26.

BIGEON C., BLANCHARD S., MARRO C., VOUILLOT F., 2002, Sentiments d'efficacité personnelle, obstacles ou leviers pour l'orientation des filles et des garçons ?, *L'orientation, contraintes et liberté*.

BOULAIS P., METAYER O., 2004, Travail en groupe, mode d'emploi, Les cahiers pédagogiques, 424.

BUTLEN D., PEZARD M., 1991, Situations d'aide aux élèves en difficulté et gestion de classe associée, *cahier de DIDIREM*, 13.

CARRE P., 2001, *De la motivation à la formation*, L'Harmattan, 161-162.

DARGENT G., DARGENT O., 2004, Trouver la bonne organisation, *Cahiers pédagogiques*, n°424.

DEMERVAL R., WHITE F., 1993, La psychologie de Vygotsky et la pédagogie de la situation problème, *Revue de Recherches en Education*, 10-11, 39-40.

DE SAINT PAUL J., 2004, *Estime de soi, Confiance en soi, s'aimer, s'apprécier et croire en so*i, Paris, Dunod.

FAYOL M., GAONAC'H D., 2003, *Aider les élèves à comprendre- Du texte au multimédia,* Paris, Hachette éducation.

FELOUZIS G., 1993, Interactions en classe et réussite scolaire : une analyse des différences filles-garçons, *Revue française de sociologie*, 34, 34-2, 199-222.

FENOUILLET F., 2003, *La motivation*, Paris, Dunod, 53-56.

GALAND B., 2006, Réussite scolaire et estime de soi, *Revue des Sciences humaines : l'école en question,* hors-série n°5, 65-68.

GALAND B., VANLEDE M., 2004, Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : Quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?, *Les Cahiers de Recherche en Education et Formation*, hors-série n°29, 4-14.

GENDRON B., 2007, Capital émotionnel filles-garçons : quelles différences à l'école, *Tréma,* 32, 39-47.

GUIDETTI B., 2010, *Les étapes du développement psychologique*, France, Armand Colin.

HUGUET P., 2003, Bon ou mauvais élève ?, *Revue des Sciences Humaines : l'éducation, un objet de recherches*, 142.

LUNEAU S., 2003, *Dégourdie et compagnie, Vivre un sentiment de compétence scolaire*, Québec, Editions de l'Hôpital Sainte-Justine.

MARTINOT D., 2001, Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire, *Revue des sciences de l'éducation*, 30, 3, 483-502.

MARTINOT D., REDERSDORFF S., 2003, Impact des comparaisons ascendantes et descendantes sur l'estime de soi : importance de l'identité mise en jeu, *L'année psychologique*, 103, 3, 411-443.

MOSCONI N., 2004, Effets et limites de la mixité scolaire, *Travail, genre et sociétés*, 11, 165-174

PROULX J., 1999, *Le travail en équipe*, Presse de l'université du Québec, 122-123.

Thèses, conférences, congrès :

Conférence : ROBBES B., 2009, *La pédagogie différenciée, historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en ouvre*, Université de Cergy-Pontoise/ IUFM de Versailles, 13.

Thèse : JOET G., *Le sentiment d'auto-efficacité en primaire : de son élaboration à son impact sur la scolarité des élèves,* Grenoble, 338.

Thèse : MASSON J., 2011, *But d'accomplissement, sentiment d'efficacité personnelle et intérêt : Quels impacts sur les résultats scolaires des élèves d'école primaire*, Université Paris Ouest Nanterre La Défense.

Congrès international AREF (Actualité de la Recherche en Education et en Formation) :

- BRESSOUX P., JOET G., 2007, *Persuasions sociales et auto-efficacité*, Strasbourg.

- BRESSOUX P., JOET G., 2010, *Sentiment d'auto-efficacité en primaire : des patrons évolutifs, contrastes selon le genre des élèves ?,* Université de Genève.

7ème colloque européen sur l'Autoformation « Faciliter les apprentissages autonomes ».

ENSERGUEIX P., LAFONT L., CICERO C., 2006, *Pourquoi et comment former des élèves tuteurs pour faciliter les apprentissages moteurs ?*, Auzeville.

Colloque Cren-Cren, Que fait l'école aux individus :

BOUISSOU C., 2008, Garçons, filles : des usages différenciés de soi, dans les temps non institués de la classe, Nantes.

Sites internet :

Académie de Dijon, *Dossier Professeur : le travail en groupes*, site de l'enseignement personnel.
http://ens-prof.ac-dijon.fr/PPCP/outils/groupe/groupe.htm

CHARRETTE M., 2011, *La compétence et le compliment*, journalmetro.com
http://www.journalmetro.com/carrieres/article/803660--la-competence-et-le-compliment
DENJEAN M., 2006*, La motivation*, site du CEDIP, 11.
http://www.cedip.equipement.gouv.fr/IMG/pdf/Motivation_v5_cle062385.pdf

DE VECCHI G., CARMONA-MAGNALDI, op.cit., 253
http://www.ulb.ac.be/inforsciences/quandseraigrand/docs/12_trav_group_tfe.pdf

Dossier mettre en groupe, *Les freins au travail de groupe en classe*, Educpros.fr.
http://www.educpros.fr/dossiers/mettre-en-groupe/h/96fd0e7370/d/324/a/les-freins-au-travail-de-groupe-en-classe.html

HEUTTE J., 2011, *Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle*, Bloc notes de Jean Heutte.
http://jean.heutte.free.fr/spip.php?article13

MISERANDINO M., 2005, *interview de J-F Michel à propos de l'étude sur : la croyance en soi de bien réussir et la volonté d'apprendre, qui sont les clefs d'une bonne scolarité*, apprendre à apprendre.com
http://www.apprendreaapprendre.com/reussite_scolaire/marianne-miserandinol-Arcadia-University-93-8-5.html

Annexe 1

Questionnaire Auto-efficacité en Français

Consigne : *Lis chaque affirmation attentivement. Réponds le plus honnêtement possible en entourant à chaque fois le numéro qui correspond le mieux à ce que tu penses.*

Pas du tout d'accord — Tout à fait d'accord

1	2	3	4	5	6	7	8

Réponses :

1	J'ai réussi à finir l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
2	J'ai réussi à me concentrer sur l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
3	J'ai compris l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
4	J'ai réussi à me motiver pour faire l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
5	J'ai été capable de m'organiser pour faire l'exercice de français en classe.	1	2	3	4	5	6	7	8
6	Je suis capable d'écrire mes leçons de français tout seul.	1	2	3	4	5	6	7	8

PRENOM : _____

AGE : _____

SEXE : _____

Annexe 2

(A) 13/04

Questionnaire Auto-efficacité en Français (seul)

Consigne : *Lis chaque affirmation attentivement. Réponds le plus honnêtement possible en entourant à chaque fois le numéro qui correspond le mieux à ce que tu penses.*

Pas du tout d'accord — Tout à fait d'accord

1	2	3	4	5	6	7	8

Réponses :

1	J'ai réussi à finir l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
2	J'ai réussi à me concentrer sur l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
3	J'ai compris l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
4	J'ai réussi à me motiver pour faire l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
5	J'ai été capable de m'organiser pour faire l'exercice de français en classe.	1	2	3	4	5	6	7	8
6	Je suis capable d'écrire mes leçons de français tout seul.	1	2	3	4	5	6	7	8

PRENOM : Benjamin

AGE : 11 ans

SEXE : Homme

(6) 20/04

Questionnaire Auto-efficacité en Français (en groupe)

Consigne : *Lis chaque affirmation attentivement. Réponds le plus honnêtement possible en entourant à chaque fois le numéro qui correspond le mieux à ce que tu penses.*

Pas du tout d'accord — Tout à fait d'accord

1	2	3	4	5	6	7	8

Réponses :

1	J'ai réussi à finir l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	(8)
2	J'ai réussi à me concentrer sur l'exercice de français.	(1)	2	3	4	5	6	7	8
3	J'ai compris l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	(8)
4	J'ai réussi à me motiver pour faire l'exercice de français.	1	2	3	(4)	5	6	7	8
5	J'ai été capable de m'organiser pour faire l'exercice de français en classe.	1	2	3	4	5	6	7	(8)
6	Je suis capable d'écrire mes leçons de français tout seul.	1	2	3	4	5	6	7	(8)

PRENOM : Benjamin

AGE : 11 ans

SEXE : Homme

Annexe 3

Questionnaire Auto-efficacité en Français

seule

Consigne : *Lis chaque affirmation attentivement. Réponds le plus honnêtement possible en entourant à chaque fois le numéro qui correspond le mieux à ce que tu penses.*

Pas du tout d'accord — Tout à fait d'accord

1	2	3	4	5	6	7	8

Réponses :

1	J'ai réussi à finir l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
2	J'ai réussi à me concentrer sur l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
3	J'ai compris l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
4	J'ai réussi à me motiver pour faire l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
5	J'ai été capable de m'organiser pour faire l'exercice de français en classe.	1	2	3	4	5	6	7	8
6	Je suis capable d'écrire mes leçons de français tout seul.	1	2	3	4	5	6	7	8

PRENOM : Ilona

AGE : 10 ans

SEXE : fille

Questionnaire Auto-efficacité en Français

Consigne : *Lis chaque affirmation attentivement. Réponds le plus honnêtement possible en entourant à chaque fois le numéro qui correspond le mieux à ce que tu penses.*

Pas du tout d'accord — en groupe — Tout à fait d'accord

1	2	3	4	5	6	7	8

Réponses :

1	J'ai réussi à finir l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
2	J'ai réussi à me concentrer sur l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
3	J'ai compris l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
4	J'ai réussi à me motiver pour faire l'exercice de français.	1	2	3	4	5	6	7	8
5	J'ai été capable de m'organiser pour faire l'exercice de français en classe.	1	2	3	4	5	6	7	8
6	Je suis capable d'écrire mes leçons de français tout seul.	1	2	3	4	5	6	7	8

PRENOM : Hanna

AGE : 10 ans

SEXE : fille

Résumé du mémoire - 4e de couverture

IUFM Nord-pas-de-calais

Site de Villeneuve d'Ascq

Mémoire de master SMEEF spécialité « professorat des écoles »

Etudiant : **Goudemez Magdaléna**

Titre du mémoire : **Impact du travail de groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle des élèves.**

Directrice de mémoire : **Desombre Caroline**

L'objectif de cette recherche est de montrer l'impact du travail en groupe sur le sentiment d'efficacité personnelle, l'hypothèse étant que le sentiment d'efficacité d'un élève serait plus élevé suite à un travail de groupe, que si l'activité avait été réalisée de façon individuelle. Suite à des activités réalisées en classe et par l'intermédiaire d'un questionnaire, il a donc été évalué et comparé le sentiment d'efficacité personnelle pour chacun des participants, suite à un travail de groupe et un travail effectué seul. Il en ressort de manière général, que le travail de groupe n'a pas d'impact sur le sentiment d'efficacité, notamment chez les garçons. En effet, le sentiment d'efficacité personnelle de ces derniers aurait tendance à légèrement diminuer suite au travail de groupe. Néanmoins, la recherche a tout de même démontré que les filles ont un sentiment d'efficacité personnelle plus élevé suite à un travail de groupe. Cela pourrait s'expliquer par l'impact de la socialisation selon le sexe de l'enfant, mais également par la sensibilité des filles aux persuasions verbales de leurs pairs.

Mots-clés : sentiment d'efficacité personnelle, travail en groupe, travail seul, sexe, socialisation, persuasion verbale.