



**HAL**  
open science

# Valoriser l'estime de soi des élèves de CE2-CM1 : construction d'une posture enseignante efficace et mise en place d'activités pédagogiques

Bérénice Quentin

► **To cite this version:**

Bérénice Quentin. Valoriser l'estime de soi des élèves de CE2-CM1 : construction d'une posture enseignante efficace et mise en place d'activités pédagogiques. Education. 2018. dumas-02397642

**HAL Id: dumas-02397642**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02397642>**

Submitted on 6 Dec 2019

**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.



École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Centre Val de Loire  
Académie d'Orléans-Tours



**Mémoire présenté par**

**Bérénice QUENTIN**

Soutenu le

Juin 2018, à l'ESPE de Chartres

pour obtenir le diplôme du

**Master**

**Métiers de l'Education, de l'Enseignement et de la Formation**

**Mention : 1<sup>er</sup> degré**

Discipline : Sciences de l'éducation

**Valoriser l'estime de soi des élèves de CE2-CM1.  
Construction d'une posture enseignante efficace et mise en  
place d'activités pédagogiques.**

Dirigé par

M. Yann LE BIHAN (professeur de l'ESPE de l'Académie d'Orléans-Tours)

Devant une commission d'examen composée de

M. Yann LE BIHAN (professeur de l'ESPE de l'Académie d'Orléans-Tours)

Mme Catherine CERVANTES (professeure des écoles maître formateur)

Année universitaire 2017-2018

## **REMERCIEMENTS**

À M. Yann Le Bihan, Tuteur de mémoire, pour avoir été présent tout au long de la rédaction de mon mémoire et pour avoir répondu à mes différentes questions.

À Mme Catherine Cervantes, PEMF à l'école Jean Chassanne d'Abondant. En effet, de nombreux conseils apportés sur la posture de l'enseignant m'ont permis d'élaborer ce mémoire. Merci également pour les réponses apportées à mes questions qui ont ainsi pu nourrir ma réflexion.

Aux membres de ma famille, à mes amis et mes collègues qui ont été présents tout au long de cette année et qui ont supporté mes angoisses et mes doutes.

Enfin je remercie mes élèves pour leur attention, leur intérêt et leur investissement tout au long de l'année. Elèves sans qui ma réflexion n'aurait pu être possible.

## Table des matières

<b>Introduction</b> .....	1
<b>I- Partie Scientifique.</b> .....	3
<b>A) Définition du concept d'estime de soi.</b> .....	3
<i>Confiance en soi et estime de soi : « être capable de » et jugement de soi.</i> .....	3
<i>Estime de soi : perception d'un soi réel et idéalisation de soi</i> .....	3
<b>B) L'estime de soi à travers les âges : évolution et variabilité</b> .....	5
<b>C) Déterminants et facteurs influençant l'estime de soi</b> .....	7
<b>D) L'estime de soi et l'école.</b> .....	8
<i>Les interactions au sein de la communauté éducative : entre valorisation et dévalorisation de l'élève.</i> .....	8
<i>Evaluation des capacités de l'élève par l'enseignant.</i> .....	8
<i>Mauvaise estime de soi, entrave des apprentissages ?</i> .....	9
<b>E) Méthode</b> .....	11
<i>Participants</i> .....	11
<i>Problématique</i> .....	12
<i>Hypothèses</i> .....	12
<i>Outil d'évaluation</i> .....	17
<i>Protocole de recherche</i> .....	18
<b>F) Résultats du protocole de recherche</b> .....	22
<b>II- Partie professionnelle.</b> .....	24
<b>A) Analyse des résultats</b> .....	24
<i>L'apparence physique et l'intelligence, éléments essentiels de la perception de soi.</i> 24	
<i>Influence du dispositif d'accompagnement (PPRE, intervention du RASED, adaptations pédagogiques).</i> .....	26
<i>Evaluation finale du protocole de recherche</i> .....	28
<b>B) Réflexion sur la posture personnelle</b> .....	29
<i>Différencier sans privilégier.</i> .....	29
<i>Délaisser le rôle valorisant de l'enseignant au profit d'un pair.</i> .....	30
<i>Mettre en place un enseignement explicite.</i> .....	30
<i>Effet Rosenthal : influence et dévalorisation de l'élève</i> .....	31

<i>Valoriser l'élève par des encouragements.....</i>	<i>31</i>
<i>Rôle de l'enseignant dans la discussion. ....</i>	<i>32</i>
<b>C) Biais et limites de la recherche. ....</b>	<b>32</b>
<b>D) Perspectives et évolutions du thème.....</b>	<b>34</b>
<i>Evolution du dispositif. ....</i>	<i>34</i>
<i>Construction de l'estime de soi au cycle 1.....</i>	<i>35</i>
<i>Motivation de l'élève et revalorisation de l'estime de soi en CM2 par la mise en place d'un projet fédérateur. ....</i>	<i>37</i>
<b>Conclusion.....</b>	<b>38</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>40</b>
<b>Annexes. ....</b>	<b>42</b>

## **Introduction**

L'estime de soi des élèves dépend très largement de la perception d'autrui et est donc dépendante des interactions entre les pairs. Dans le contexte scolaire, l'élève se heurte à l'erreur, élément particulièrement déstabilisant pour celui-ci et qui peut devenir la source d'une véritable angoisse.

Cette pression engendrée par les pairs peut être élargie à l'ensemble de l'environnement entourant l'élève. En effet l'influence de la sphère familiale et des conventions sociales ne sont absolument pas négligeables.

En effet, il est indéniable que les élèves agissent principalement pour leur entourage : « mes parents ne vont pas être fiers de moi », « mes parents me trouvent nuls », « Ils disent que je ne vais pas réussir », etc. Face à la vision négative de la part de l'entourage, mais aussi des pairs, des répercussions néfastes sur l'élève peuvent être perçues.

L'estime de soi pose question puisque celle-ci peut apparaître comme un véritable frein aux apprentissages. En effet, face à une tâche perçue comme plus difficile pour certains apprenants, ces derniers préfèrent ne pas faire, évitant ainsi toute confrontation à l'échec. Certains élèves peuvent alors perdre toute motivation et soucis de bien faire entrant alors inévitablement dans un cercle vicieux pouvant aller jusqu'au décrochage scolaire.

L'évaluation de l'estime que l'on a de soi demande une perception de ses qualités. Or, la faible opinion que certains apprenants ont d'eux-mêmes ne fait qu'aggraver la situation.

Je me suis alors interrogée sur la nécessité de proposer différentes actions permettant de valoriser l'estime de soi afin de prévenir en partie l'échec scolaire mais également plus largement le décrochage scolaire. Par ailleurs, cette réflexion avait également pour but de réinvestir l'élève dans la tâche afin d'éviter toute déviation comportementale.

Il a, tout d'abord, été essentiel de s'intéresser à la façon dont l'élève se percevait. En effet, il s'agissait là du point de départ de toute réflexion. Ainsi, il s'agissait de prendre en considération, selon William James, la distinction plus ou moins importante entre un « soi réel » et un « soi idéal ». Par la suite, il convenait de s'interroger sur la façon dont

l'élève été perçu et donc aux interactions avec les pairs. Ces différentes observations devaient dès lors être mises en relation avec les apprentissages afin de voir s'il y avait entrave ou non et ainsi juger si les actions proposées pourraient avoir un bénéfice réel.

Il s'agit donc de s'intéresser à la problématique suivante : Comment valoriser l'estime d'un élève, à travers la mise en place d'une posture enseignante efficace et d'actions complémentaires, afin de permettre un meilleur investissement dans la tâche ?

Mes hypothèses de recherche sont donc les suivantes : L'utilisation du jeu et de la discussion à visée philosophique peut-elle permettre une revalorisation de l'élève ? L'enseignant peut-il développer, par sa posture, l'estime d'un élève afin de permettre un meilleur investissement dans la tâche ?

Pour appuyer notre problématique, il s'agira d'interroger l'élève à la fois sur la perception qu'il a de lui-même mais également sur la vision de ses pairs et de l'adulte.

Dans un premier temps, nous proposerons donc une définition des concepts clés de la recherche. La présentation de la méthode permettra d'exposer notre protocole de recherche en développant notamment problématique et hypothèses. Par la suite, nous nous intéresserons aux résultats obtenus lors de l'étude. Ainsi, ces derniers feront l'objet d'une discussion afin de démontrer véracité et limites de notre protocole de recherche. Enfin, il conviendra de s'interroger sur les perspectives envisagées et l'évolution du protocole à plus ou moins long terme.

## **I- Partie Scientifique.**

### **A) Définition du concept d'estime de soi.**

*Confiance en soi et estime de soi : « être capable de » et jugement de soi.*

L'estime de soi est un concept qu'il est ici nécessaire de préciser. Il convient tout d'abord de distinguer les termes de « confiance en soi » et d'« estime de soi ». Pour Cécile Foussard, professeure des écoles spécialisée<sup>1</sup>, la confiance en soi se définit comme étant « de l'ordre de la capacité : elle représente combien « Je me sens capable de ... » afin d'éprouver un sentiment de sécurité » (p.8). Le concept de confiance en soi est donc intimement lié aux capacités. Lorsque l'élève n'a pas confiance en lui, l'entrée dans l'activité peut être délicate. L'élève a peur d'échouer, il a peur de l'échec.

L'estime de soi correspond à un jugement porté sur soi. Il s'agit d'estimer la valeur que l'on s'accorde. Pour Cécile Foussard cela correspond à « ce que l'on vaut » (p.8). Un véritable processus d'évaluation se met donc en place.

Les deux concepts ne sont pas antithétiques puisqu'ils se nourrissent mutuellement. En effet, la valeur que l'on se porte a un impact sur ses capacités. Un élève ayant une faible estime de lui-même mettra nécessairement en doute ses capacités. De la même façon, lors d'un échec, l'estime que l'on se porte peut se voir affectée.

*Estime de soi : perception d'un soi réel et idéalisation de soi*

Le concept d'estime de soi se compose de deux éléments essentiels : l'estime et le soi. D'après la définition du Larousse, l'estime se définit comme l'« appréciation favorable que l'on porte sur quelqu'un, la bonne opinion qu'on en a ; respect, considération. » Ainsi l'estime est porteuse d'un sentiment de jugement. Le soi correspond à une « forme accentuée du se<sup>2</sup> ». Ainsi l'estime de soi n'est autre que l'appréciation que l'on se porte. Cette définition peut être ajustée et précisée. En effet, le jugement n'est aucunement figé. Celui-ci est en perpétuelle évolution et se voit influencé par de nombreux facteurs. L'estime de soi ne peut être dissociée de la notion de « capacité ». D'après le Larousse, le terme peut être défini comme l'« aptitude de quelqu'un dans tel

---

<sup>1</sup> Professeure qui enseigne auprès d'élèves sourds ou présentant des troubles spécifiques du langage.

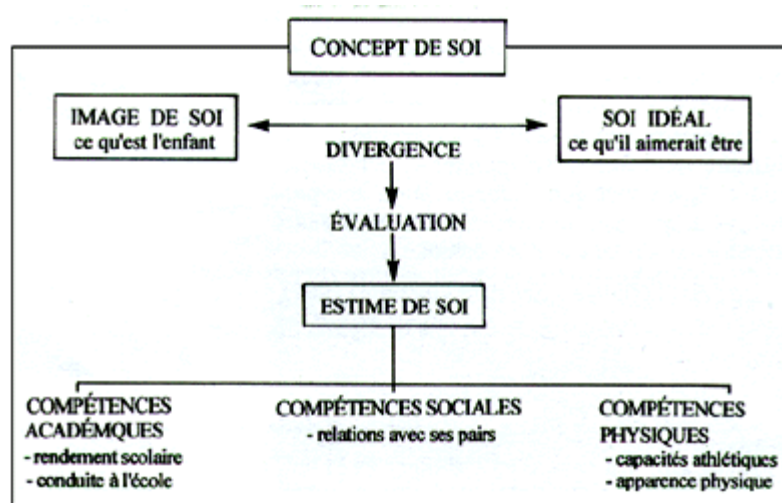
<sup>2</sup> Définition issu du dictionnaire Larousse.



ou tel domaine. ». Il s'agira donc d'évaluer ses propres capacités par le biais d'un jugement personnel.

Dès 1890, James fut l'un des premiers auteurs à aborder le concept d'estime de soi. Il s'agit pour lui de la « conscience que l'on a de soi ». Ainsi, cela correspond à la différence entre ce qu'on voudrait être capable de faire et ce qu'on est capable de faire. Cette première définition a très vite été nuancée puisqu'elle ne rend pas compte des différentes interactions présentes dans le milieu. En effet, le concept d'estime de soi ne peut s'en dissocier. La relation aux autres, les jugements, les opinions sont autant d'éléments qu'il faudra nécessairement prendre en compte. Mead a étudié cette nécessaire influence du milieu. Ainsi, d'après lui, la conscience que l'on a de soi « n'est pas présent au départ, à la naissance, mais se développe tout au long de l'activité et de l'expérience sociale » (1934). Il souhaite donc mettre en avant l'instabilité du concept qui se voit soumis à une variabilité fréquente au cours de la vie d'un individu.

Afin de parvenir à une définition simple et concise du terme, il est possible de mettre en avant le schéma présenté par Lawrence en 1988 (ci-dessous).



Modèle théorique du concept de soi selon Lawrence (1988)

Le schéma présente cette instabilité permanente entre l' « image de soi » et le « soi idéal ». La différence entre ces deux concepts permettra d'évaluer l'estime d'un individu. L'estime de soi s'évalue selon la prise en compte d'une pluralité de compétences : « les compétences académiques », « les compétences sociales » et les « compétences physiques ». Plus la différence entre l'image que l'on a de soi et ce qu'on voudrait être est importante, plus l'estime que l'on se porte est faible.

## **B) L'estime de soi à travers les âges : évolution et variabilité.**

L'estime de soi est un facteur clé dans la réussite scolaire d'un élève. En effet, pour bon nombre d'entre eux la vision d'autrui (tant des pairs que de l'équipe éducative) fait partie apparente du cursus scolaire. L'élève se trouve confronté à la vision de ses pairs dès son plus jeune âge. La plupart des chercheurs s'accordent à dire que l'estime de soi se construit progressivement. Il convient ici de citer Harter<sup>3</sup> (1978). Celui-ci montre, dans ses travaux, que durant ses premières années l'élève se fie essentiellement, et quasiment exclusivement, au jugement et à l'approbation de ses parents.

Dès 3-4 ans, âge correspondant à l'entrée dans l'univers scolaire et à la rencontre avec d'autres élèves, l'élève connaît dès lors une influence croissante du monde extérieur. Harter utilise alors le terme d'« acceptation sociale » et montre l'intérêt croissant de l'approbation nécessairement liée à la sphère familiale. Il parle alors de l'« aspect vital de l'approbation » (Harter, 1978). Dès lors, l'élève accorde une place prépondérante à la façon dont, ses parents notamment, le voit. Par ailleurs, il convient de citer ici les travaux de M.C Toczek et D. Martinot<sup>4</sup>. En effet, les deux maîtres de conférence en psychologie sociale montrent qu'entre 0 et 5 ans l'élève a tendance à ne voir que ses qualités. Il s'agit là d'une forme d'égoïsme.

Puis, entre 5 et 7 ans, l'élève parvient à établir des comparaisons. Néanmoins, il s'agit principalement de comparaisons temporelles. En effet, l'élève évalue ses capacités en fonction de ce qu'il était ou non capable de faire auparavant.

Dès 8 ans, V. Jendoubi montre que l'élève « met en relation l'importance accordée à certains domaines et l'évaluation de soi<sup>5</sup> ». La comparaison avec ses pairs prend alors toute son importance. Ce concept d'« approbation » s'étend alors à une sphère beaucoup moins étroite que celle de la sphère familiale et concerne désormais l'ensemble des sujets entourant l'élève. Ce dernier n'agit plus en fonction d'un « soi

---

<sup>3</sup> Susan HARTER, Professeur de psychologie et Directrice du Département de Psychologie du Développement à l'Université de Denver. Dès 1988, elle met en avant un questionnaire permettant d'évaluer l'estime de soi : « Self-Perception Profile for Adolescent (S.P.P.A.) ».

<sup>4</sup> Evolution de l'estime de soi présenté dans l'ouvrage suivant : Martinot-Toczek. *Le défi éducatif : des situations pour réussir*. Armand Colin. 2004, Qu'est-ce que le soi d'un élève, pp. 84-89.

<sup>5</sup> JENDOUBI, V. *Estime de soi et éducation scolaire : Evaluation de la rénovation de l'enseignement primaire*. Document de travail n°3, Avril 2002.

idéal<sup>6</sup> » (terme mis en avant par William James dès 1892) présent dans l’imaginaire des parents mais en fonction de ses pairs. Il montre toute l’importance de la « conscience de la valeur du moi ». Ainsi un élève ne cesse de se comparer et de se mesurer aux autres en cherchant une certaine reconnaissance. La réussite devient alors un élément nécessaire à la construction de l’estime de soi.

Cette dernière est alors étroitement liée aux relations inter-sujets et aux différentes interactions mises en place par l’élève avec ses pairs. Cette idée n’est pas novatrice puisque dès 1902, Charles H. Cooley<sup>7</sup> a montré que la construction de l’estime de soi chez l’élève se faisait selon le principe de « miroir social » (« *looking glass self*<sup>8</sup> »). L’estime de soi sera alors plus ou moins importante selon la façon dont le sujet est perçu. A ce même sujet, il est également possible de citer Dubar<sup>9</sup> (2000) qui utilise les concepts d’ « identité pour soi » et d’ « identité pour autrui ». L’ « identité pour soi » correspond à la perception personnelle que l’on a de soi (ses capacités notamment). L’ « identité pour autrui » correspond aux capacités que l’on s’attribue en fonction de ses pairs.

Les différents travaux cités s’accordent donc sur l’évolution de l’estime de soi en fonction du contexte entourant l’élève. L’estime de soi commence nécessairement au sein de la sphère familiale (« désir parental ») et évolue par la suite en fonction des interactions avec les pairs du même âge ou les autres adultes présents dans l’entourage de l’élève. Cette notion d’estime de soi s’établit à la suite d’un long processus dont les facteurs pouvant la favoriser ou bien au contraire la détériorer sont nombreux.

Il convient ici de faire le lien entre estime de soi et entrave des apprentissages. En effet, il s’agira de s’interroger sur l’impact ou non de la vision de soi dans la qualité des apprentissages.

Ainsi, nous pouvons nous demander s’il est possible qu’une amélioration de la confiance en soi puisse améliorer la qualité des apprentissages ainsi que l’attitude face au travail.

---

<sup>6</sup> W. James a étudié dans de nombreux travaux le concept de « soi ». Son principal ouvrage s’intitule *The principles of Psychology* (1890).

<sup>7</sup> Charles Horton COOLEY (1863-1931), sociologue américain.

<sup>8</sup> Le concept de « *looking-glass self* » a été mis en avant en 1902.

<sup>9</sup> Claude Dubar (1945-2015), sociologue français a fait de nombreuses recherches sur l’identité. Il distingue les termes d’ « identité pour soi » et « identité pour autrui » dans son ouvrage *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, 1991, 278 p.

### **C) Déterminants et facteurs influençant l'estime de soi.**

L'estime de soi est un concept particulièrement lié à la notion d'affectivité. La valeur accordée à un élève par un pair permettra de valoriser l'estime qu'il se porte ou bien au contraire engendrer une certaine dépression. Ainsi, il est possible de préciser que « pour son équilibre psychique, l'élève a besoin de se sentir apprécié, valorisé et compétent. C'est un besoin vital qui lui procure le sentiment de sécurité » (André & Lelord, 1999). Il y a donc une forte part d'affectivité dans l'estime soi. William James indique ainsi « nous nous estimons en ce monde exactement d'après ce que nous prétendons être et prétendons faire; nous prenons pour mesure de notre valeur le rapport qu'il y a entre les résultats que nous obtenons et ceux que nous pensons obtenir »<sup>10</sup>. Par conséquent, si l'élève ne témoigne pas un intérêt particulier envers un domaine, un échec n'atteindra pas nécessairement sa propre estime.

Il s'agit d'un concept difficilement mesurable. En effet, comme précisé ci-dessus, l'estime de soi est liée à l'affectif. Or, la construction d'une relation de confiance mutuelle n'est pas chose facile et peut très vite se voir ébranlée. L'élève agit très souvent comme il voudrait qu'on le voit afin de se sentir apprécié. Pour Harter, l'estime de soi s'évalue selon cinq domaines : les compétences dans le domaine scolaire, athlétique et relationnel, l'apparence physique et la conduite. Certains élèves accordent une importance particulière à l'un des domaines, la beauté par exemple. Or, en se comparant à ses pairs, l'élève peut se trouver particulièrement laid. Cet écart entre le « moi réel » et le « moi idéal » permet de mesurer l'estime que l'on se porte.

Le regard des autres apparaît comme un des déterminants clés de l'estime de soi. Ainsi l'élève accordera une importance considérable à son ressenti, la manière dont il pense qu'on le voit. L'apprenant cherchera sans cesse à obtenir l'approbation d'un pair notamment par le biais de la comparaison. En effet, l'élève s'interrogera très souvent sur sa popularité. Il cherchera notamment à savoir si ses pairs mais également l'adulte l'apprécient. Ce mécanisme fonctionnera par le biais de la comparaison. Lorsque la comparaison induit une dégradation de l'estime personnelle, plusieurs études, et notamment celle de D. Martinot (2004), ont démontré que les élèves développaient généralement des « conduites d'autoprotection ». Ces conduites ont pour but d'anticiper un échec. Ainsi, les élèves pourront démontrer que les échecs s'établissent

---

<sup>10</sup> W. James, 1980

indépendamment de leur volonté. Ils peuvent également créer des obstacles volontaires et pourront également se comparer à un élève moins performant afin de se sécuriser. Enfin, le désengagement sera également très fréquent. Il paraît donc essentiel de rassurer l'élève et cela même lorsqu'il travaille en binôme. L'enseignant devra veiller à expliquer le principe d'entraide en valorisant les compétences de chacun des élèves.

#### **D) L'estime de soi et l'école.**

*Les interactions au sein de la communauté éducative : entre valorisation et dévalorisation de l'élève.*

Du fait de la présence de nombreuses interactions entre les pairs et la communauté éducative, l'école est un lieu privilégié de la construction de l'estime de soi. Néanmoins celle-ci est également vectrice de nombreuses idées préconçues pouvant altérer la vision d'un élève sur lui-même. En effet, l'élève s'établit dans une société accordant une grande importance aux connaissances intellectuelles. Il est en effet fréquent d'entendre les expressions « être un bon élève », « réussir sa scolarité », « réussir dans la vie », « réussir sa vie ». Autant d'éléments pouvant engendrer une certaine pression sociale sur l'élève. En entrant à l'école, l'élève se doit de « réussir ». Il s'agit là d'une tâche particulièrement délicate puisqu'il se voit également confronté à la notion d'échec. Ce dernier a une résonance particulière chez l'élève puisqu'il prend place dans un contexte de réussite d'autres élèves. Quoi de plus frustrant que d'échouer lorsque nos pairs sont en réussite flagrante ? Les domaines évalués par Harter et faisant partie intégrante de l'évaluation de l'estime de soi sont fréquemment abordés dans le milieu scolaire. Ainsi, le sentiment de réussite ou d'incompétence dans l'un de ces domaines permet de valoriser ou non l'estime de soi. En cas d'échec, la confiance en soi de l'élève peut être très largement ébranlée.

*Evaluation des capacités de l'élève par l'enseignant.*

L'estime que l'on se porte varie selon la vision que l'on a de soi. Ainsi, comme nous l'avons vu précédemment, l'élève porte un jugement sur ses capacités, il met en avant un sentiment de compétence : « être capable de » ou ne pas l'être. Cette idée prend une certaine ampleur dans le milieu scolaire. En effet, un enseignant se doit d'évaluer les compétences d'un élève. Cela se traduira alors pour l'élève par « est

capable de ». Le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture<sup>11</sup> permet d'évaluer ces compétences. Comme précise sur le site gouvernemental éducol, le SCCC s'articule autour de cinq domaines : « les langages pour penser et communiquer ; les méthodes et outils pour apprendre ; la formation de la personne et du citoyen ; les systèmes naturels et les systèmes techniques ; les représentations du monde et l'activité humaine ». Il s'agit pour l'enseignant d'évaluer chacun des domaines. En effet, il est ainsi précisé dans l'article 1 du décret n° 2015-372 du 31-3-2015<sup>12</sup> : « Les acquis des élèves dans chacun des domaines de formation sont évalués au cours de la scolarité sur la base des connaissances et compétences attendues à la fin des cycles 2, 3 et 4, telles qu'elles sont fixées par les programmes d'enseignement. » En fixant des objectifs liés au Socle commun et aux programmes<sup>13</sup> et en les évaluant, l'enseignant est donc un acteur clé dans l'estime que l'élève se porte.

En effet, il s'agira pour l'enseignant de rassurer l'élève en favorisant notamment la mise en place d'un cadre de travail développant le respect, la justice et la confiance respective. La construction de ce cadre passe notamment par l'explicitation des connaissances et compétences évalués. En effet, cela permet la construction d'un environnement sécurisant. Or, un élève en sécurité aura tendance à avoir une meilleure estime de soi. De la même façon l'enseignant se doit d'explicitier le système de notation afin d'éviter toute pression sur l'apprenant. En effet, il ne s'agit aucunement de fausser toute les évaluations. L'enseignant doit apprendre à l'apprenant à accepter ses échecs en vue de progresser. En effet, G. Duclos précise « L'estime de soi, suppose une conscience de ses difficultés et de ses limites personnelles. Toute personne qui a une bonne estime de soi est capable de dire d'elle-même : « J'ai des qualités, des forces et des talents qui font que je m'attribue une valeur personnelle, même si je fais face à des difficultés et que je connais mes limites.<sup>14</sup> » Ainsi l'enseignant doit valoriser les progrès et l'investissement et non seulement les réussites.

### *Mauvaise estime de soi, entrave des apprentissages ?*

La volonté croissante d'être « bien perçu » par ses pairs et de réussite peuvent entraver les apprentissages. En effet, un faible degré de satisfaction de soi-même peut engendrer un certain découragement face à la tâche. Ainsi, plutôt que d'être en échec,

---

<sup>11</sup> Texte entré en vigueur lors de la rentrée de Septembre 2016.

<sup>12</sup> Décret publié dans le journal officiel du 2 avril 2015. Citation extraite de l'article D. 122-3.

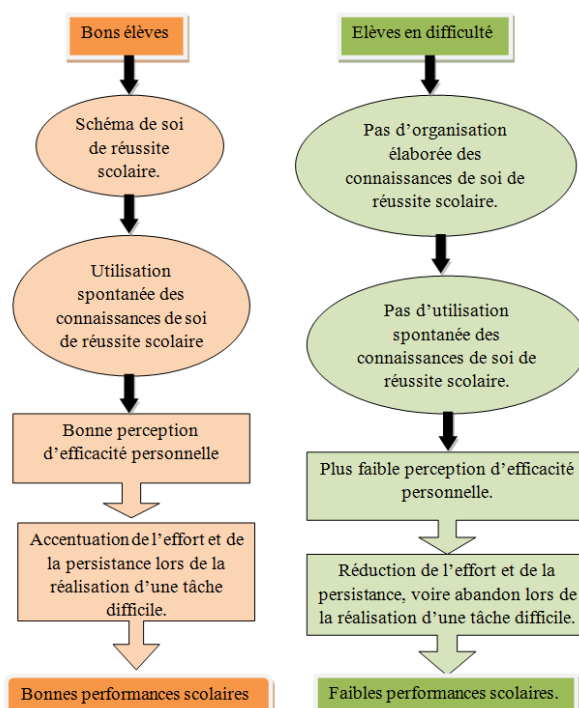
<sup>13</sup> Programmes présentés dans le bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015.

<sup>14</sup> DUCLOS G., *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Hôpital Sainte Justine, 2000, p.17

l'élève préférera ne pas faire. Il choisira très souvent à éviter la difficulté et la résolution du conflit cognitif semblera insurmontable.

Le lien entre estime de soi et apprentissage a été l'objet de nombreuses études. Pintrich et Schrauben (1992) ont démontré qu'une estime de soi positive permettait un accroissement des efforts, une hausse de la persévérance. Ces deux éléments apparaissent alors comme deux facteurs clés pour développer des stratégies de résolution. Dans une autre étude, Harter a également fait le lien entre estime de soi et décrochage scolaire. Il a démontré que les élèves ayant une bonne estime d'eux-mêmes font généralement de plus grandes études.

Delvaux s'est intéressé de près à la répercussion sur les apprentissages. Les élèves ayant fait objet de l'étude avaient des compétences égales. Or, à compétences égales, les résultats furent probants : la faible estime de certains élèves a provoqué une diminution des chances de réussite. Cela s'explique par le fait que les élèves présentant une faible estime étaient en état de « surcharge cognitive ». En effet, en plus de devoir mettre au point des stratégies de résolution, ils devaient également gérer un état émotionnel instable : tristesse, démotivation, dévalorisation, etc. Cet obstacle émotionnel a également été mis en avant par Martinot-Toczek (2004). En effet, le schéma ci-dessous a été réalisé par les deux maîtres de conférences.



Réussite de l'élève en lien avec sa propre estime<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> Schéma tiré du livre de Martinot-Toczek. *Le défi éducatif : des situations pour réussir*. Armand Colin. 2004, Qu'est-ce que le soi d'un élève, pp. 84-89.

Ce schéma permet de montrer l'obstacle que représente la résolution d'une tâche pour un élève en difficulté. En effet, celui-ci se voit submergé par la mauvaise estime qu'il a de lui-même, ne permettant pas ainsi une utilisation des connaissances. L'élève voit alors la tâche comme irréalisable, il pense que ses capacités ne sont pas suffisantes et met en place une stratégie de contournement : réduction de l'effort ou abandon. Cela génère des faibles performances scolaires, enrôlant alors l'élève dans un cercle sans fin.

Le schéma présenté peut toutefois être nuancé. En effet, la singularité de chaque élève fait qu'il est difficile de catégoriser les élèves en « bons élèves » et « élèves en difficultés ». En effet, un élève présentant de très bonnes performances scolaires et qui se heurte à l'échec peut se voir tout autant affecté, si ce n'est plus, qu'un élève en difficulté. En effet, une baisse subite de la performance scolaire peut entraîner une très forte dévalorisation.

## **E) Méthode**

### *Participants*

Cette recherche s'est effectuée sur plusieurs élèves (un groupe classe). La classe qui fut l'objet de cette étude est située dans le département d'Eure-et-Loir et fait donc partie de l'Académie d'Orléans-Tours. Le groupe classe se compose de 24 élèves dont 10 filles et 14 garçons. Parmi le groupe classe, 10 élèves sont scolarisés en classe de CE2 et 14 élèves en classe de CM1. La moyenne d'âge de la classe est de 9,58 ans avec un âge minimal de 9 ans et un âge maximal de 10 ans. Afin d'évaluer les biais pouvant perturber la bonne réussite du questionnaire, celui-ci a été testé, au préalable, sur 5 élèves d'une classe de CM1 située dans la même école. Les cinq élèves passant le prétest avaient tous 10 ans.

Il s'agit d'une classe hétérogène avec des niveaux très distincts. En effet, certains élèves présentent des problèmes importants d'apprentissage et/ou de comportement : 2 élèves de CE2 sont suivis par le RASED (maître E), 3 élèves ont un Programme Personnalisé de Réussite Educative (PPRE) qui nécessite notamment des adaptations pédagogiques. De plus, un élève présente une dysorthographe importante associée à un trouble de l'attention et du comportement.



### *Problématique.*

Le choix du thème de la recherche est le fruit d'une réflexion portée sur différents comportements visibles durant l'année de titularisation. En effet plusieurs élèves semblaient présenter une très faible estime d'eux-mêmes. Un élève en particulier se dévalorisait sans cesse. Or, ce manque d'estime de soi conduisait, pour cet élève, à des troubles comportementaux. En effet, lorsque l'exercice présenté semblait en dehors de ses capacités, l'élève choisissait de proposer une attitude de repli sur soi et ne faisait pas l'activité demandée. L'apprenant se trouvait alors en proie à un cercle vicieux : ne plus faire faisait naître les difficultés et les faisait généralement croître.

Plus largement au sein de la classe, plusieurs élèves se présentaient comme « les meilleurs » dévalorisant alors l'estime de leurs pairs. Il s'agissait donc de réfléchir à la mise en place d'activités permettant à la fois la construction de l'élève en tant qu'individu dans un groupe et sa valorisation. Le protocole de recherche devait donc permettre à l'élève de reconnaître ses capacités, accepter ses erreurs et ne plus utiliser la comparaison comme moyen de dévalorisation.

Par conséquent, comment valoriser l'estime d'un élève, à travers la mise en place d'une posture enseignante efficace et d'actions complémentaires, afin de permettre un meilleur investissement dans la tâche ?

### *Hypothèses*

Afin de vérifier nos résultats, il a été fait le choix de mettre en avant plusieurs hypothèses. Les résultats du protocole permettront donc de vérifier leur véracité. Les hypothèses permettent d'orienter le questionnement vers trois domaines clés : la valorisation par le jeu et les activités artistiques, la valorisation par la discussion et enfin la valorisation par le biais de la posture enseignante.

*L'utilisation du jeu et des activités artistiques peut-elle permettre la valorisation de l'élève ?*

L'élève présentant une faible estime de lui-même a pu développer une certaine appréhension face à la réalisation d'un exercice. En effet, face à l'aspect trop frontal de certaines situations, certains élèves préféreront proposer des situations de replis et d'évitement afin de contourner l'échec. Les exercices traditionnels proposés durant le

cursus scolaire peuvent être perçus comme inaccessibles et rappeler une nouvelle fois le douloureux souvenir d'un échec par rapport aux pairs.

Ainsi, nous avons ici fait le choix de mettre en avant l'hypothèse selon laquelle l'entrée par une activité ludique pourrait permettre une valorisation de l'élève. En effet, l'utilisation du jeu ou de l'art en classe reste une pratique pédagogique qui est encore aujourd'hui la source de nombreux débats. Ces derniers sont souvent alimentés par la sphère familiale pour qui le caractère ludique de ces activités peut apparaître comme l'inverse même de l'instruction. Ce constat se fait alors même que les Programmes préconisent l'entrée par ces activités.

Celles-ci sont perçues par les élèves comme étant attrayantes. Le caractère ludique et peu commun permet généralement d'attirer les élèves les plus éloignés des apprentissages pour qui ces pratiques apparaissent comme une source indéniable de motivation.

Dans une revue scientifique, Marie Musset et Rémi Thibert montrent que le jeu peut être un véritable vecteur de motivation. Ainsi, ils précisent « Le jeu permet de faire passer des objectifs de nature pédagogique de manière indirecte, tout en n'excluant aucun élève. »<sup>16</sup> Le jeu et les activités artistiques permettent donc de modifier le rapport aux apprentissages : la volonté de gagner ou de bien faire permettent un véritable investissement pour un grand nombre d'élèves. En effet, dans le cas du jeu, pour gagner il faut mobiliser toutes ses connaissances.

Dans notre protocole de recherche, le jeu a pour but de mettre en avant la perception de soi. En effet, l'attractivité du procédé doit permettre une meilleure connaissance de soi et des autres. A travers le jeu, les élèves doivent apprendre à connaître leurs besoins, à s'affirmer. Ils apprennent ainsi à gérer leurs émotions.

Le jeu permet également de favoriser la cohésion de groupe. Or, il s'agit là d'un élément essentiel dans la valorisation de soi. En effet, le jeu doit permettre de se voir valorisé. L'élève doit prendre conscience de sa place dans le groupe et ainsi coopérer avec ses pairs.

Quant à l'utilisation des activités artistiques, celles-ci vont permettre de mettre des mots sur la perception que l'on a de soi, l'objectif étant de faire apparaître une perception positive. Le passage de l'oral à l'écrit (et au dessin) doit permettre à l'élève

---

<sup>16</sup> Dossier d'actualité de la VST, n° 48 – octobre 2009. P.11

de mettre en place une véritable réflexion. Il doit exprimer ses qualités à travers le dessin afin de s'appuyer sur celles-ci pour développer sa propre estime.

*La pratique de la discussion à visée philosophique peut-elle développer l'estime de l'élève ?*

Dans les nouveaux programmes d'enseignement moral et civique, le débat et la discussion à visée philosophique ont une place centrale. En effet, ces différentes pratiques ont pour but de développer la réflexion et l'argumentation de l'élève. Lors de ces activités, celui-ci participe à sa propre construction en tant qu'élève : il est amené à prendre conscience de sa place d'individu au sein du groupe classe.

L'hypothèse selon laquelle la discussion philosophique doit permettre la valorisation de l'élève se fonde sur différents critères : l'acceptation des idées d'autrui, l'investissement dans le groupe par le rôle et la prise de conscience de ses sensations. Comme vu précédemment, les interactions avec les pairs sont fondamentales dans l'estime que l'on se porte. Or, pour parvenir à une haute estime, l'élève doit trouver sa place au sein du groupe classe et s'y sentir au mieux.

Pour cela, l'élève doit apprendre à vivre ensemble et à accepter les idées de l'autre. Il doit parvenir à exprimer ses sentiments et à s'affirmer en tant qu'individu. Il doit faire preuve d'assurance afin ainsi de développer des relations interpersonnelles efficaces. Dans le but de permettre l'implication de l'élève en tant qu'individu dans un groupe, la discussion proposée permettra de développer des rôles (régulateur et secrétaires de séance notamment). Cela permet d'investir l'élève dans la tâche et ainsi stimuler sa motivation.

Toujours dans le but de motiver l'élève, l'entrée dans l'activité se fera par l'utilisation de l'album de jeunesse<sup>17</sup>. En effet, il est encore particulièrement délicat de parvenir à s'exprimer pour un élève de cet âge. L'utilisation de l'album entraîne donc une identification de l'élève au personnage tout en permettant une certaine distance créée par le récit. L'élève peut ainsi s'exprimer à travers les actions du personnage sans nécessairement se citer.

---

<sup>17</sup> Cf annexe 4 : Fiche de préparation de la discussion à visée philosophique

*La posture enseignant peut –elle permettre de valoriser efficacement l'élève ?*

L'estime que l'on se porte est particulièrement influencée par le sentiment d'appartenance à un groupe permise notamment par l'enseignant. Ce dernier doit être actif afin de favoriser la construction de l'élève en tant qu'individu dans un groupe. Nous avons ici fait l'hypothèse que la posture enseignante joue un rôle déterminant dans la construction de l'estime de soi.

Pour cela, l'enseignant doit établir un climat sécurisant basé notamment sur les notions de confiance, de respect et de justice. Les élèves doivent oser s'exprimer. Ils doivent être encouragés à faire des choix, émettre des jugements, des opinions. L'apprenant doit prendre conscience que son avis a une certaine importance. Par ailleurs, il s'agit là d'un aspect essentiel des programmes. En effet, dans le Bulletin Officiel du 26 novembre 2015 il est précisé: « Au cycle 2, on justifie de façon rationnelle. [...] Les élèves apprennent à justifier leurs réponses et leurs démarches en utilisant le registre de la raison, de façon spécifique aux enseignements [...]. Peu à peu, cette activité rationnelle permet aux élèves de mettre en doute, de critiquer ce qu'ils ont fait, mais aussi d'apprécier ce qui a été fait par autrui.<sup>18</sup> » De la même façon il est précisé, pour le cycle 3, que « Les élèves apprennent à utiliser le langage oral pour présenter de façon claire et ordonnée des explications, des informations ou un point de vue, interagir de façon efficace et maîtrisée dans un débat avec leurs pairs ». <sup>19</sup> Ils ne doivent pas seulement prendre part à un échange mais doivent également faire preuve d'écoute. Cette situation est une nouvelle fois favorisée par la mise en place d'un climat calme et serein ainsi que de relations positives et respectueuses basées sur l'absence de jugement.

Afin de favoriser ces échanges, l'enseignant doit procéder à une révision du statut de l'erreur. En effet, pour nombre d'entre eux, l'erreur est encore bien trop souvent perçue comme un échec. Il s'agit de leur montrer que l'erreur est source de progrès. Il est ici possible de citer Gaston Bachelard pour qui « Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper [...] il arrive même, dans cette perspective, que ce qu'on appelle

---

<sup>18</sup> Arrêté du 9 novembre 2015. Volet 1 (Les spécificités du cycle des apprentissages fondamentaux) de l'Annexe 1 du Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2).

<sup>19</sup> Arrêté du 9 novembre 2015. Volet 3 (Enseignement – français) de l'Annexe 2 du Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)

une erreur ne soit qu'apparence et cache en réalité un progrès en cours d'obtention».<sup>20</sup> Les élèves doivent donc proposer des choix et accepter qu'il leur soit dit « non ». Pour accepter l'erreur et pallier un manque de confiance en ses capacités, l'élève doit être conscient de ses connaissances, de ses compétences. Ainsi, la prise en compte d'une difficulté comme un besoin et non comme une erreur permet à l'élève de faire des progrès et entraîne ainsi une revalorisation de ses capacités.

La construction d'un cadre agréable et sécurisant passe également par la construction d'une « confiance sociale ». Ainsi l'élève doit pouvoir s'établir dans ce cadre, tant avec ses pairs qu'avec les adultes formant partie de la communauté éducative. La relation à l'adulte est complexe. En effet, l'affectivité est une part indéniable de l'estime de soi. Or, en tant qu'enseignant, celui-ci doit trouver un juste milieu afin de ne pas proposer l'effet inverse que serait le « favoritisme » ou bien un excès de démonstration qui pourrait engendrer une démotivation de l'élève. L'enseignant a donc un rôle déterminant et sa posture apparaît comme un facteur essentiel. Il doit veiller à être disponible pour l'élève tout en étant juste. Il doit parvenir à se remettre en question et à acquérir une certaine souplesse d'esprit. Pour permettre la revalorisation d'un élève, l'enseignant ne doit pas faire de l'évaluation sommative son unique importance. En effet, il doit valoriser les réussites quotidiennes de l'élève et ne pas hésiter à mettre en valeur son travail (mise en avant devant les pairs, exposition des travaux, etc.). Les formules utilisées doivent être choisies avec soin, ainsi il sera préférable de privilégier les formules de type « en cours d'acquisition » plutôt qu'« objectif raté ». Les évaluations doivent être expliquées aux élèves. Afin de mettre en place un cadre sécurisant, il est préférable de rendre apparent les objectifs. Ainsi, cela permet une meilleure compréhension, évitant alors une déstabilisation de l'élève qui pourrait engendrer une dévalorisation. De plus, l'enseignant doit permettre à l'élève de s'auto-évaluer, permettant ainsi de mesurer ses progrès et l'acquisition de capacités nouvelles.

Afin de regagner une certaine estime, il est essentiel que l'élève soit acteur de ses apprentissages. L'élève doit être motivé. Pour cela, il est essentiel d'éveiller sa curiosité et cela notamment par la mise en place de projets communs afin de travailler la cohésion de groupe. De la même façon, la motivation apparaît comme le fondement du processus de revalorisation d'un élève. Ainsi, il est vivement conseillé de partir du vécu

---

<sup>20</sup> Astolfi. *L'erreur, un outil pour enseigner*. Edition ESF, 2015. p. 22-23 (collection Pratiques et enjeux pédagogiques).

de l'élève, de ses expériences afin d'accroître l'implication de l'élève. Ainsi les activités ludiques doivent faire partie intégrante des choix pédagogiques.

Enfin, il est nécessaire de prendre en considération le fait que l'estime de soi se construit à travers la mise en place d'une « communauté d'apprentissage ». En effet, l'enseignant ne peut pas être le seul acteur agissant pour la revalorisation d'un élève. Il est nécessaire de travailler en partenariat avec les parents. L'enseignant doit échanger régulièrement avec les différents acteurs de la communauté, permettant notamment d'investir les parents dans les progrès et la réussite de l'élève.

### *Outil d'évaluation*

Afin de pouvoir évaluer l'estime de soi de chaque élève, il a été fait le choix d'utiliser un questionnaire adressé à l'ensemble du groupe classe. En effet, il était déjà possible d'observer que certains élèves avaient une très mauvaise estime d'eux-mêmes. Néanmoins, la sélection de ces quelques élèves identifiés comme objet d'étude aurait pu avoir un impact néfaste sur le reste du groupe classe. Le questionnaire utilisé, au début et à la fin des diverses actions menées, n'était pas anonyme. Ce choix se justifie par le fait que cela permettait d'observer l'impact des actions menées sur les élèves identifiés comme ayant une mauvaise estime d'eux-mêmes.

Le questionnaire d'autoévaluation utilisé a été créé par Pelham et Swann en 1989. Il a ensuite été traduit au français par C. Maintier et D. Alaphilippe. Le questionnaire initial m'a semblé trop complexe pour une classe de CE2-CM1. Ainsi, il fut nécessaire de le modifier. Dans le questionnaire initial, chaque question présentait cinq possibilités de réponse : « bien moins à l'aise que les autres », « moins à l'aise que les autres », « autant à l'aise que les autres », « plus à l'aise que les autres », « bien plus à l'aise que les autres ». Or, la nuance proposée pour chaque réponse ne paraissait pas assez claire pour des élèves de cet âge. La comparaison avec un pair est une tâche particulièrement complexe pour des élèves de cet âge. De plus, la volonté d'éviter le plus de biais possible (notamment l'accès au vocabulaire) a permis de justifier le choix suivant : l'utilisation des symboles « - », « = » et « + », permettant une certaine simplification.

Le questionnaire permettait de mettre en avant les domaines suivants : les capacités physiques, les capacités manuelles et artistiques, l'intelligence, la lecture, les capacités relationnelles, l'expression et l'apparence physique. Chacune des questions relatives aux différents domaines se présentait de la manière suivante : évaluation du domaine par rapport aux autres puis évaluation de l'importance du domaine pour l'élève. Ainsi, l'étude consistait notamment à évaluer la différence entre la capacité dans un domaine et l'importance du domaine pour l'élève. Lorsqu'un élève considère un domaine particulièrement important pour lui mais qu'il évalue ses capacités comme étant moindre, il est possible de considérer que l'élève a une faible estime de lui-même. A l'inverse, un élève évaluant ses capacités comme importantes dans un domaine et considérant ce domaine comme important peut être considéré comme ayant une bonne estime de lui-même. Néanmoins, ces deux éléments peuvent être nuancés. En effet, un domaine perçu positivement ne suffit pas à considérer qu'un élève a une bonne estime de lui-même. Il est nécessaire de prendre en considération l'ensemble des domaines sélectionnés.

Les résultats récoltés correspondent à la différence entre les capacités estimées d'un élève et l'importance d'un domaine. Le questionnaire présentait 18 questions : 9 questions liées à ses capacités et 9 questions liées à l'importance du domaine. Le système de notation suivant a été sélectionné : 0 points s'il n'y a pas de différence entre les deux questions, 1 point pour la différence entre le symbole « - » et « = » ou « = » et « + », 2 points pour la différence entre « - » et « + ». Les résultats sont donc situés entre 0 et 18 avec un résultat médian situé à 9. Lorsqu'un élève obtient un résultat supérieur à 9, on estime que son estime de soi est faible. Lorsqu'un élève obtient un résultat inférieur à 9, on estime que son estime est haute. Les résultats ont été recueillis de la même manière lors des deux questionnaires.

#### *Protocole de recherche.*

Les hypothèses de départ consistaient principalement à vérifier l'impact et l'efficacité d'activités menées au sein du groupe classe. Plus largement, si ses hypothèses apparaissent comme probantes alors il semble que l'attitude de certains élèves puisse évoluer.

Afin de pouvoir observer l'impact des actions menées, un premier questionnaire a été distribué au début du protocole. Celui-ci avait pour but d'évaluer l'estime de chaque élève selon plusieurs domaines. Ce questionnaire a également permis de vérifier l'hypothèse concernant le lien entre estime de soi et difficultés pédagogiques et/ou de comportement.

Après la passation du questionnaire, plusieurs actions ont été menées. Celles-ci portaient à la fois sur des activités proposées mais également sur la posture de l'enseignant. A la suite de la mise en place de ces différents éléments, un questionnaire identique au premier a de nouveau été distribué. Il s'agissait alors d'évaluer l'impact des actions menées et de vérifier l'hypothèse selon laquelle l'école pouvait influencer l'estime que se porte un élève.

Le premier questionnaire a été distribué un jeudi matin à 11 heures, après le temps de récréation. Il s'agissait du moment semblant le plus propice au bon déroulement d'un tel questionnaire. En effet, habituellement, les élèves sont particulièrement investis à ce moment de la journée. Il fut tout d'abord demandé aux élèves de ne conserver qu'un crayon sur la table afin d'éviter tous biais involontaires. J'étais présente dans la classe et j'ai tout d'abord expliqué au groupe classe les modalités du questionnaire soit les modalités de réponse et l'intérêt de répondre avec justesse aux différentes questions. Il fut important de préciser qu'il ne s'agissait pas d'une évaluation et que les questionnaires ne seraient pas non plus donnés aux parents. Les symboles réponses ont été expliqués à l'oral de la façon suivante.

Concernant les questions en relation avec les pairs, il fut donné les éléments suivants :

« Si tu penses être moins capable que les autres tu entoures le « - ». »

« Si tu penses être aussi capable que les autres tu entoures le « = ». »

« Si tu penses être plus capable que les autres tu entoures le « + ». »

Pour les questions relevant de l'importance de chaque domaine pour les élèves, il fut donné l'exemple suivant :

« Si le sport n'est pas important pour toi, tu entoures le « - » ».

« Si le sport est moyennement important pour toi, tu entoures le « - » ».

« Si le sport est très important pour toi, tu entoures le « + » ».

Les différentes questions ont été lues en classe entière puis le vocabulaire incompris expliqué afin d'éviter tout problème de compréhension. Les élèves ont ensuite répondu



aux questions. Il fut important de veiller à proposer un cadre calme et silencieux lors de la réalisation du questionnaire.

Les résultats ont ensuite été relevés afin d'observer notamment quels étaient les élèves susceptibles d'être touchés par les différentes actions menées. S'en est suivi plusieurs semaines d'actions. Plusieurs discussions ont été proposées au groupe classe afin notamment de mettre en avant et de déterminer le concept de confiance en soi (concept lié à celui d'estime de soi). Elles ont été proposées à la suite de la lecture de plusieurs ouvrages issus de la littérature de jeunesse : Les trois vœux de Barbara<sup>21</sup> de Franz Hohler et Rotraut Susanne Berner, Lili se trouve moche de Dominique de Saint Mars et Serge Bloch et Max se trouve nul des mêmes auteurs. L'association à un personnage issu de l'imaginaire a permis aux élèves de s'identifier pleinement. L'enseignante veillait à réorienter la discussion autour du thème sans toutefois donner des éléments de « réponse ». Le débat a d'abord permis de développer ce que les personnages n'aimaient pas dans les albums présentés. Puis, plusieurs questions plus générales ont été développées : « Est-ce qu'on vous a déjà dit que vous étiez nuls ? », « Est-ce qu'il y a des choses que vous n'aimez pas chez vous ? ». Puis, la discussion s'est orientée vers la peur de l'échec grâce aux questions « Avez-vous peur de rater ce que vous faites ? », « Pensez-vous que les autres sont toujours meilleurs que vous ? », « Faites-vous du mieux que vous pouvez ? ». Enfin, la discussion a permis de mettre en avant l'importance de la vision d'autrui. Les questions étaient alors les suivantes : « Est-ce que vous pensez que l'on est fier de vous ? », « Avez-vous peur de décevoir vos parents, vos amis, la maîtresse ? ». Très vite, plusieurs idées importantes ont émergé de la discussion : « la peur de se tromper », « la peur des moqueries », « la peur de ne pas réussir », etc. La peur de décevoir l'enseignante a également été précisée à plusieurs reprises. Ces différents éléments ont permis de nourrir la suite des actions.

A la suite de ces discussions une attention particulière fut accordée au statut de l'erreur. En effet, la création d'un cadre sécurisant apparaît comme un élément clé d'une bonne estime de soi. Ainsi, il fut important de permettre à chaque élève de s'exprimer. Il ne s'agissait plus seulement de préciser « c'est bon » ou bien « c'est faux ». Désormais, il était demandé aux élèves d'argumenter permettant ainsi la création de conflits sociocognitifs (confrontation de points de vue entre pairs).

---

<sup>21</sup> Le titre original de l'ouvrage est Wenn ich mir etwas wünschen Könnte (2000), traduit en français par la suite avec l'aide de la Fondation Pro Helvetia. Ouvrage en français édité par l'édition La joie de Lire.

Plusieurs chercheurs ont démontré que la souffrance d'un élève venait notamment de la perception de l'erreur perçue comme un échec notable. Il fut donc primordial de dissocier les termes « erreur » et « faute ». Plusieurs actions ont donc été mises en place afin de valoriser le statut positif de l'erreur : cela permet de progresser.

Pour certains enseignants, l'erreur est souvent mal considérée de par la comparaison avec les pairs. Néanmoins il est important de prendre en considération le rôle de l'enseignant. En effet, les appréciations peuvent, elles aussi, jouer un rôle déterminant dans le statut de l'erreur. De plus, chacun des objectifs évalués étaient désormais visibles et accessibles pour l'élève de sorte qu'il sache précisément ce qu'il lui été demandé. La présence de cet élément permet de valoriser les progrès des élèves, élément là aussi clé dans la construction d'une bonne estime de soi.

Pour les élèves dont les difficultés été considérées comme « importantes », il fut possible de proposer des « groupes de besoin » avant l'entrée dans une notion supposée difficile (remédiation par anticipation). Cela permettait d'octroyer une certaine confiance aux élèves et ainsi proposer une stratégie de remédiation avant même de se confronter à l'erreur.

De la même façon, un système de tutorat a été établi. Le tutorat et la remédiation « élève-élève » avait pour but de dédramatiser le statut de l'erreur. L'élève ne se confrontait plus à un enseignant (qu'il met par ailleurs très souvent sur un piédestal aggravant le statut de l'erreur) mais à un camarade.

Plusieurs activités décrochées ont également été mises en place. Il est possible de citer l'activité intitulée « la pelote de laine ». Cette activité avait pour objectif de dégager les points forts de sa personnalité et de celle d'un pair afin de favoriser une certaine prise de conscience. Il fut tout d'abord demandé aux élèves de préciser une de leur capacité dans le domaine qu'il voulait. L'élève lançait ensuite la pelote à un autre élève. Chaque élève devait avoir pris la parole. Après l'activité, une discussion collective fut organisée notamment afin de percevoir le ressenti des élèves.

La même activité fut reprise la semaine suivante avec toutefois quelques variables. En effet, l'activité consistait cette fois-ci à mettre en avant les qualités de ses pairs. Ainsi l'élève qui détenait la pelote la lançait à l'un de ses camarades en précisant une de ses qualités. Cette activité avait pour but de mettre en avant la vision positive des pairs.

Toujours selon l'objectif de dégager ses qualités individuelles, chaque élève a réalisé une fleur des qualités<sup>22</sup> à la fin du protocole de recherche. Les élèves devaient ainsi mettre en avant 5 de leurs qualités. Lors de cette activité, un élève semblait toujours en difficulté quand au faire de dégager ses qualités individuelles. Il a donc été fait le choix de proposer à cet élève de faire l'activité par deux. Le binôme de l'élève n'a pas été sélectionné au hasard, en effet il s'agissait de prendre un élève ayant déjà une certaine estime de lui-même afin d'engendrer un effet de motivation.

Enfin, à la suite des différentes activités, un questionnaire identique à celui distribué en début de séance a été utilisé. Ainsi, les résultats obtenus devaient permettre d'observer l'impact des actions menées. Les conditions de passation du questionnaire étaient absolument identiques à la première fois afin d'éviter tous biais pouvant fausser les résultats. La passation s'est donc faite un jeudi après la récréation avec le même groupe classe. Les consignes ont de nouveau été expliquées.

#### **F) Résultats du protocole de recherche.**

##### *Résultats obtenus lors de la passation des deux questionnaires.*

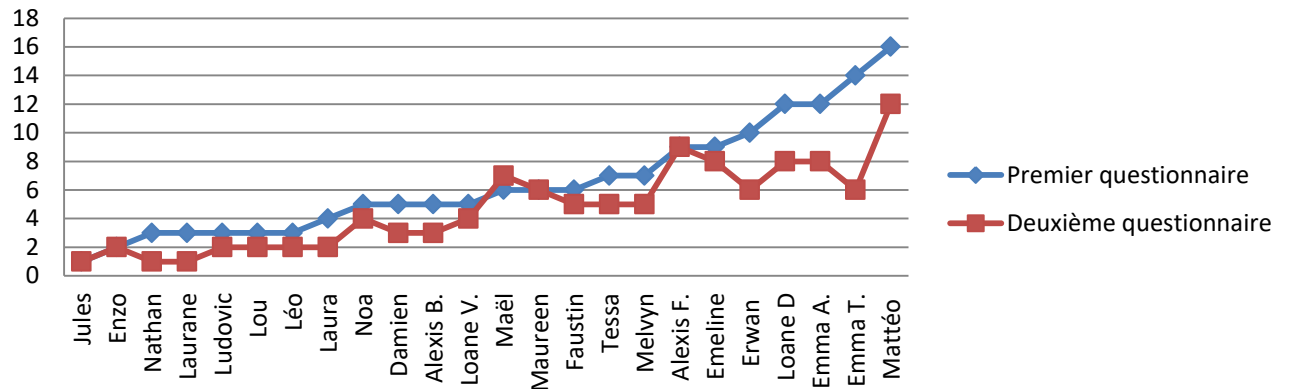
L'analyse des 24 questionnaires issus de la première passation a permis de révéler une moyenne de classe située à 6,5. Le résultat maximal est situé à 16. Le résultat minimal est situé à 1. Il y a 9 personnes qui sont situées au-dessus de la moyenne du groupe soit 37,5%. Par conséquent, une grande majorité du groupe classe (soit 65,5%) est située en-dessous de la moyenne et est donc considérée comme ayant une haute estime. Le résultat médian est de 9. Parmi les 24 élèves, 17 ont un résultat strictement inférieur à 9 (score médian à partir duquel on considère qu'un élève a une estime positive ou négative de lui-même), ils sont donc considérés comme ayant une « bonne estime » d'eux-mêmes.

Le recueil des résultats du second questionnaire révèlent une moyenne de 4,6. Le résultat maximal est, cette fois-ci, situé à 12. Le résultat minimal se situe toujours à 1. Il

---

<sup>22</sup> Cf. annexe 2 : Productions des élèves : la fleur des qualités.

y a 12 personnes qui sont situées au-dessus de la moyenne du groupe soit 50%. Les résultats semblent donc moins probants si l'on considère la moyenne.



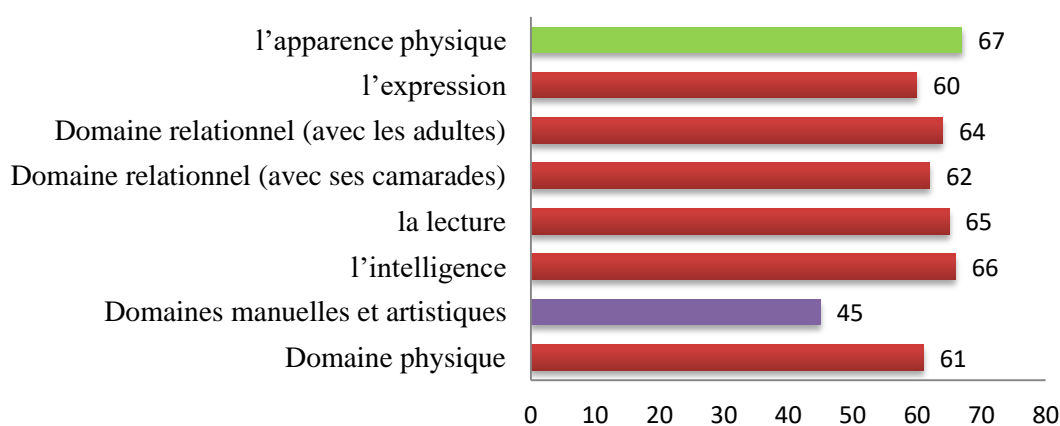
**Graphique n°1** : Résultats obtenus lors de la passation des deux questionnaires portant sur l'estime de soi.

## II- Partie professionnelle.

### A) Analyse des résultats

*L'apparence physique et l'intelligence, éléments essentiels de la perception de soi.*

Si l'on prend en considération l'importance de chaque domaine, les résultats peuvent être compris, à titre indicatif, entre 24 et 72. Pour notre étude nous obtenons les résultats suivants :

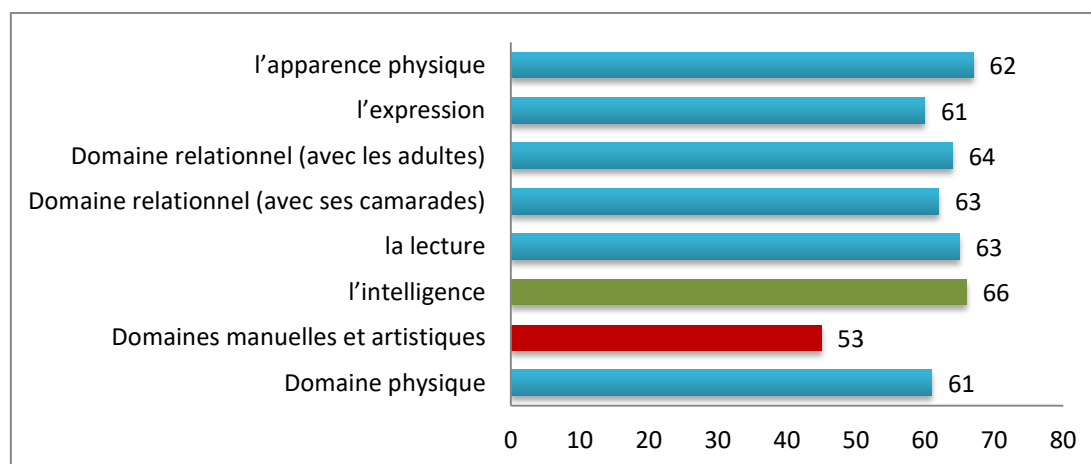


**Graphique 2 : Importance de chaque domaine (1<sup>er</sup> questionnaire).**

On peut observer que l'importance de chaque domaine est très forte. La moyenne est située à 61,25. Selon cette étude le domaine le moins considéré est le domaine artistique. Il s'agit du seul domaine étant situé en dessous du score médian (soit 48). Par conséquent, 87,5 % des autres domaines sont situés au-dessus de 48. Les trois domaines les plus importants sont donc « l'apparence physique », « l'intelligence » et « la lecture ». Ces résultats ne semblent pas surprenants. En effet, il s'agit là d'une influence d'un fait de société. L'apparence physique est aujourd'hui encore un critère clé dans la société actuelle. Concernant la lecture et l'intelligence cela peut s'expliquer par deux stéréotypes liés à la scolarisation d'un élève. En effet, dès l'entrée en classe de CP il y a une très forte pression de la société concernant la lecture. L'élève doit savoir lire. De la même façon l'intelligence est un critère de réussite perçu comme essentiel. Il semble donc logique que ces différents domaines soient considérés comme « importants » aux yeux des élèves.

Il est possible de percevoir une légère distinction entre le relationnel avec ses camarades (62) ou le relationnel avec les adultes (64). Néanmoins il est possible de voir que les deux domaines semblent particulièrement importants. Ces résultats tendent à démontrer l'importance du rôle de l'enseignant. En effet, si la relation à l'adulte est considérée comme particulièrement importante alors la répercussion sur l'estime de l'élève sera d'autant plus importante. On peut ici mettre en avant l'effet Pygmalion<sup>23</sup> ou prophétie autoréalisatrice : la réputation de l'élève aux yeux de l'enseignant jouera un rôle clé dans la réussite ou non de l'élève. Si l'enseignant pense qu'un élève n'a pas les capacités pour être performant dans un domaine alors il peut, sans nécessairement le vouloir, influencer l'élève afin d'obtenir l'idée prédite. Cette prophétie peut avoir une certaine influence sur l'estime d'un élève. Prenons un exemple : si l'enseignant considère qu'un élève a des difficultés alors la posture de l'enseignant peut faire que l'élève perçoive ce ressenti. Ainsi ses difficultés risquent de s'accroître involontairement.

Lors de la passation du second questionnaire, les résultats obtenus en fonction du domaine ont légèrement évolué.



**Graphique 3 : Importance de chaque domaine (2ème questionnaire).**

Une progression du domaine artistique a pu être constatée. Cela peut s'expliquer par les actions utilisées. En effet, les élèves ont du réaliser une fleur permettant de mettre en avant leurs qualités. Les travaux ont été montrés et exposés permettant peut-être une revalorisation du domaine. L'importance de l'apparence physique a, quant à

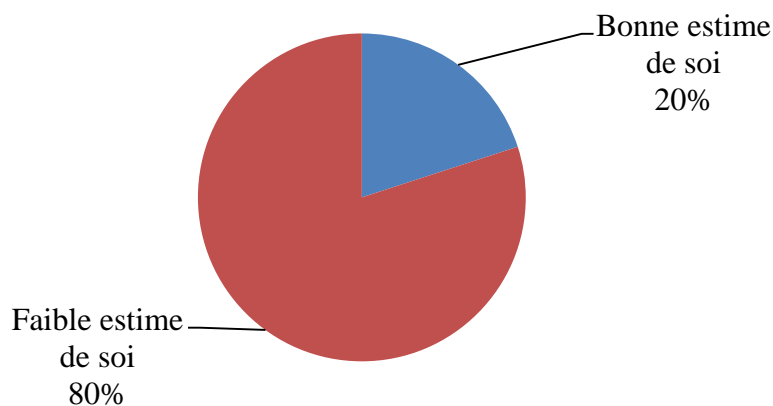
<sup>23</sup> L'effet Pygmalion a été mis en avant par le psychologue R. Rosenthal. L'effet a été mis en avant à la suite d'une étude sur des rats (situation de labyrinthe) et plus tard sur des élèves d'un quartier défavorisé de San Francisco.

elle, reculé de quelques points. Lors des discussions nous avons beaucoup parlé de la « beauté » et du jugement de l'autre. La lecture d'un ouvrage de jeunesse permettant la réflexion sur la subjectivité de ce critère a été proposée (Lili se trouve moche<sup>24</sup>) expliquant à priori ce recul.

*Influence du dispositif d'accompagnement (PPRE, intervention du RASED, adaptations pédagogiques).*

Il est intéressant de constater que, selon les résultats, 7 élèves semblent avoir une mauvaise estime d'eux-mêmes. Parmi ces 7 élèves, 4 élèves ont un dispositif d'accompagnement (Programme Personnalisé de Réussite Educative, intervention du maître E, différenciation pédagogique, etc.) soit 57,1%. Parmi l'ensemble des élèves ayant un plan d'accompagnement dans l'échantillon test, il est possible de constater que, d'après les résultats, 80% semblent avoir une mauvaise estime. Ainsi, seulement 20% semblent avoir une estime positive d'eux-mêmes.

**Graphique 3:** Niveau d'estime de soi des élèves ayant un dispositif d'accompagnement (PPRE, intervention du RASED, aménagements spécifiques).



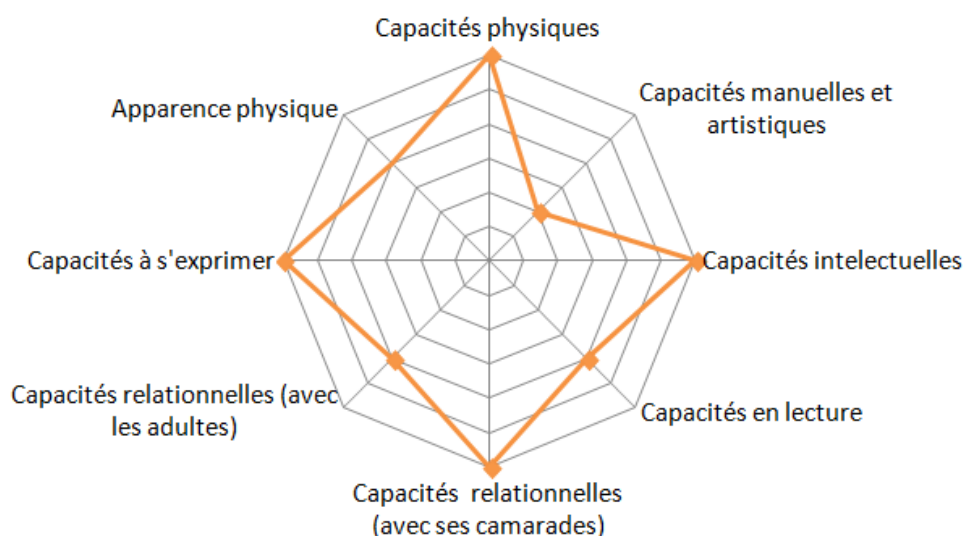
On peut donc estimer qu'il y a un lien important entre estime de soi et difficultés d'apprentissage. Néanmoins, il ne s'agit pas d'une affirmation non contestable puisque certains élèves ayant un dispositif d'accompagnement sont particulièrement bien classés.

---

<sup>24</sup> Cf annexe 6 : *Lili se trouve moche*. Dominique de Saint Mars • Serge Bloch. N°37. Couverture et extrait de l'ouvrage.

De plus, il est possible de percevoir une très grande variabilité en fonction des domaines. Ainsi, un élève ayant une bonne estime de lui-même dans le domaine physique n'aura pas nécessairement une bonne estime de lui-même dans le domaine artistique.

Prenons, l'exemple de Tom. Elève ayant eu 3 au questionnaire. Nous pouvons donc le considérer comme ayant une bonne estime de lui-même. Or ses capacités en fonction du domaine présenté sont variables.



**Graphique 4 :** Capacités de Tom selon le domaine considéré.

Ainsi, les capacités d'un élève dépendent clairement de la vision qu'il a de lui-même dans ce domaine. Dans une étude menée en 2002 par P. Huguet, S. Brunot et J.-M. Monteil, « *Geometry versus drawing: Changing the meaning of the task as a means to change performance* », des élèves de sixième et de cinquième avaient 50 secondes pour mémoriser une figure abstraite d'une certaine complexité. Par la suite, ils devaient la reproduire sans modèle. La reproduction était présentée sous deux angles : la géométrie ou le dessin. Lors de la reproduction sous l'égide de la discipline « géométrie », il fut démontré que les élèves en situation d'échec scolaire réussissaient moins bien que les élèves en réussite. En considérant que la discipline était le dessin, la différence entre élèves en situation d'échec scolaire et élèves en réussite était beaucoup moins importante. Dans le cas de Tom, il s'agit d'un élève particulièrement performant. Or, il est possible d'observer qu'il considère ses capacités artistiques et manuelles comme étant basses en comparaison à ses pairs. Il est possible de mettre en avant l'idée selon



laquelle l'aspect « moins scolaire » du domaine crée un contexte moins sécurisant pour l'élève et perturbe donc son estime.

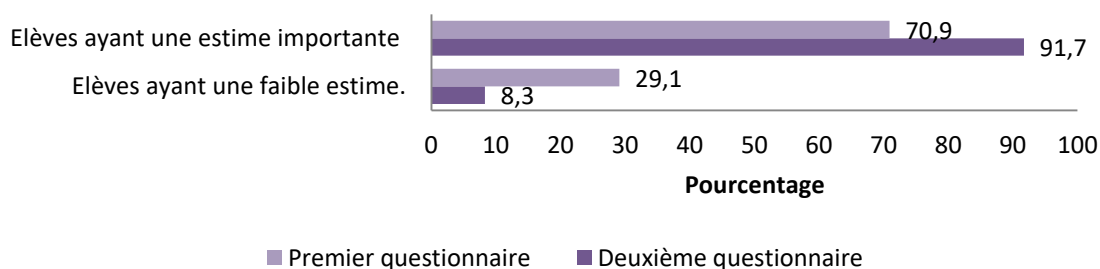
Le résultat global du questionnaire peut également être nuancé si l'on prend en considération l'intérêt pour chaque domaine. En effet, si un élève n'est pas intéressé par un domaine alors il pourra choisir, volontairement, de ne pas développer les capacités nécessaires à la validation de ce domaine. Cela n'affectera donc pas l'estime qu'il se porte.

Tout bien considéré, il est possible de constater qu'une grande majorité du groupe faisant parti de l'étude a une bonne estime : 65,5%. Nous pourrions voir dans la section suivante que certains biais ont pu interférer dans ces résultats.

#### *Evaluation finale du protocole de recherche.*

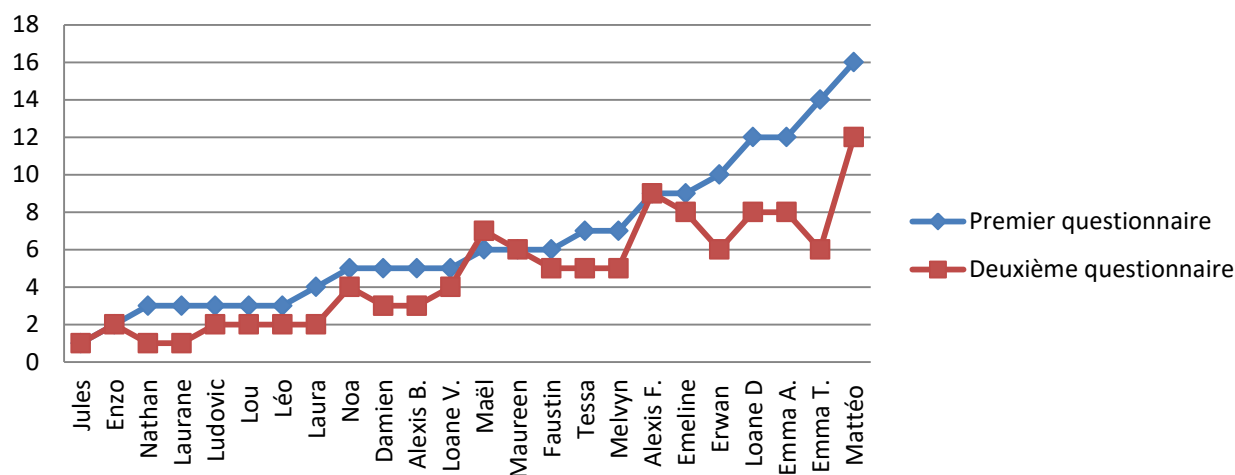
Le second questionnaire permettait d'évaluer l'impact global des actions proposées. Lors du recueil des résultats, nous avons pu observer que la moyenne était de 4,6. Les résultats semblent donc moins probants si l'on considère la moyenne.

Néanmoins, si l'on prend en considération le nombre d'élève dont le résultat est inférieur au score médian (9), l'analyse peut être tout autre. En effet, après la réalisation des différentes activités, deux élèves ont obtenu un résultat supérieur ou égal à 9. Seuls ces deux individus semblent donc présenter une faible estime d'eux-mêmes.



**Graphique 5** : niveau d'estime de soi des élèves en fonction du questionnaire.

Parmi les 5 élèves disposant d'un dispositif d'accompagnement, 4 étaient considérés comme ayant une « faible estime » d'eux-mêmes. A la suite du second questionnaire, 1 élève ayant un dispositif d'accompagnement est toujours considéré comme tel.



**Graphique 6 :** Courbes représentant l'évolution des résultats après la réalisation des différentes actions.

Par ailleurs, d'après le graphique ci-dessus, la différence entre les deux questionnaires semblent beaucoup plus importante pour les élèves dont l'estime était très faible. Cela n'est pas nécessairement surprenant puisque le rayon d'action est plus important pour un élève ayant une « faible » estime.

### **B) Réflexion sur la posture personnelle.**

La mise en place de la recherche m'a permis une véritable réflexion sur ma pratique professionnelle tant avant le protocole qu'après la réalisation. En effet, lors de l'entrée dans le métier notamment, on s'interroge fréquemment sur la manière de transmettre les apprentissages. On prend alors facilement en considération la nécessité de mettre en place une certaine différenciation, l'accessibilité des activités proposées, l'organisation du groupe classe. Or, pour ma part, une véritable réflexion concernant la valorisation de l'élève n'était que très peu présente. Il s'agit d'une posture difficile à acquérir. En effet, il faut trouver un juste milieu entre bienveillance et exigence. Il ne s'agit pas seulement de mettre l'élève en situation de réussite. Je pense que je n'ai pas assez pris en considération cet élément lors de la réalisation du protocole. En effet, pour construire une estime positive de lui-même, l'élève doit être capable d'accepter l'échec.

#### *Différencier sans privilégier.*

Les résultats ont permis de distinguer certains élèves par leur faible estime. Or, cet élément a pu me poser problème et a fait l'objet de nombreuses interrogations sur ma posture enseignante. En effet, face à un élève présentant une faible estime de soi,

l'enseignant peut avoir tendance à proposer une forte sollicitation de celui-ci. Il pourra également chercher à créer une relation particulière avec cet élève afin d'obtenir l'adhésion de l'élève en question. Ces deux éléments apparaissent comme nécessaires par bien des aspects. En effet, comme démontré ci-dessus, il y a une part évidente d'affectivité dans la notion d'estime de soi. Néanmoins il semble indispensable de trouver un juste milieu. En effet, la construction d'une relation basée uniquement sur l'affect peut engendrer la création du statut « d'élève privilégié » et donc très nettement détériorer le climat de classe. Cela peut même engendrer la baisse de l'estime d'autres élèves se sentant ainsi délaissés par l'enseignant.

*Délaissier le rôle valorisant de l'enseignant au profit d'un pair.*

Le protocole de recherche s'est beaucoup intéressé à la posture que je pouvais mettre en place dans le but de valoriser les élèves. Or, l'instabilité de cet élément peut être mise en avant. En effet, les élèves ont généralement une enseignante pendant un an. Le fait de changer d'enseignant peut donc inévitablement affecter l'estime d'un élève. Afin de créer une certaine constance, il aurait pu être intéressant de réfléchir à comment mettre en place une valorisation dispensée par un pair.

Prenons un exemple. Lucas, élève scolarisé en classe de CM1 ne termine généralement par ses exercices. Son cahier est particulièrement mal présenté et il a tendance à baisser les bras facilement. Il aurait pu être intéressant de développer le tutorat proposé lors des activités en proposant la mise en place d'un « tuteur ». Ainsi, celui-ci aurait pu avoir comme objectif de souligner les progrès de l'élève. Cette reconnaissance par un pair pourrait inscrire l'estime de soi dans une certaine stabilité. En effet, les élèves poursuivent généralement leur cursus scolaire avec les mêmes camarades.

*Mettre en place un enseignement explicite.*

La réalisation de ce mémoire m'a permis de m'interroger sur comment rendre les élèves acteurs de leur apprentissage, élément essentiel à la construction de l'estime de soi. En effet, j'avais tendance à proposer une démarche frontale pensant ainsi éviter les débordements. Il s'agissait d'un cadre, en apparence, sécurisant pour moi-même mais aucunement pour l'élève. En fixant des règles et des limites avec les élèves, je me suis aperçue que la manipulation par l'élève permettait à celui-ci de s'appropriier plus rapidement les savoirs. Cette réflexion m'a notamment permis de m'interroger sur

l'utilisation du jeu dans ma recherche. Les résultats furent probants et la gestion du groupe classe n'a pas semblé plus difficile.

L'explicitation de l'enseignement passe également par la clarté des objectifs visés et des consignes. En effet, en sachant précisément ce qui lui est demandé, l'élève va mobiliser des connaissances précises. De plus, de nombreux travaux montrent que la clarté est vectrice de réussite.

*Effet Rosenthal : influence et dévalorisation de l'élève.*

La recherche a permis de montrer l'importance de l'estime de soi dans la relation aux apprentissages. Or, de nombreux élèves possédant un dispositif d'accompagnement ont pu être considérés comme ayant une mauvaise estime d'eux-mêmes à la suite du questionnaire. Ce résultat a été particulièrement explicite et demandait alors un véritable questionnement. Je me suis particulièrement intéressée à l'effet Rosenthal. En effet, lors d'un passage d'une classe à une autre, les élèves sont très souvent suivis par leur réputation. Cette dernière étant souvent transmise d'une année sur l'autre. Or, il est essentiel que l'enseignant ne se laisse pas dépasser par la réalisation de la prophétie. Élément particulièrement difficile à dépasser et notamment lorsque l'on débute. L'enseignant doit connaître et s'interroger fréquemment sur les dispositifs mis en place en échangeant régulièrement avec les parents de l'élève et les différents acteurs de la communauté éducative.

*Valoriser l'élève par des encouragements.*

L'amélioration de l'estime de soi d'un élève passe nécessairement par la valorisation de celui-ci. Or, le rôle de l'enseignant est ici déterminant. Grâce à cette recherche, je me suis interrogée sur les commentaires laissés dans le cahier du jour ou bien sur les évaluations. Il n'est pas toujours aisé de se rendre compte de l'impact d'un commentaire écrit. Il s'agit en effet d'une trace permanente aux yeux de l'élève. Ainsi, j'ai fait le choix de ne pas toujours utiliser le rouge, symbole de l'erreur et de l'échec pour grand nombre d'élève. Un élève présentait une dysorthographe importante. La correction de toutes les fautes rendait ses travaux illisibles et cela n'avait que très peu d'intérêt. J'ai donc fait le choix de cibler les erreurs et de corriger le reste dans la couleur utilisée par l'élève.

Les encouragements doivent également être dispensés à l'oral. Ainsi il est nécessaire de ne pas dévaloriser l'élève par des expressions de type « tu ne sais pas faire ». L'aide de l'enseignant doit être valorisée et expliquée, notamment auprès des autres élèves.

#### *Rôle de l'enseignant dans la discussion.*

L'objectif même de la discussion est que l'élève parvienne à s'exprimer avec ses pairs en justifiant ses choix et en exposant ses arguments. Pour se faire, la discussion doit se tenir entre élèves, favorisant ainsi la mise en place d'un échange constructif.

Néanmoins, il me semblait important de m'interroger sur la posture de l'enseignant dans cette activité. Devait-il être passif et écouter ? Proposer des questions ciblées ? J'ai ici fait le choix de guider le débat en laissant toutefois une certaine liberté. En effet, il semble absolument nécessaire de préparer un certain nombre de questions au préalable afin de recadrer le débat si nécessaire. Avant la réalisation du débat, l'enseignant doit réfléchir aux différentes possibilités de réponses de la part de l'élève, permettant ainsi de ne pas être pris au dépourvu. Cet élément a été d'une certaine complexité lors de la réalisation de cette recherche. En effet, il est difficile d'appréhender les réponses des élèves puisque ces derniers sont particulièrement spontanés et ne choisissent pas nécessairement l'orientation voulue.

De plus, lors de ces discussions, l'enseignant se pose toujours en tant que garant de la stabilité du cadre. Bien que l'activité soit différente et peut être peu inhabituelle pour l'élève, il est nécessaire qu'elle s'établisse dans un cadre propice à la réflexion. Pour se faire, il a ici été fait le choix de mettre en place un certain nombre de rôles permettant ainsi de rendre l'élève autonome. L'activité s'est faite en dehors de la salle de classe dans le but de libérer la parole.

#### **C) Biais et limites de la recherche.**

Lors de l'analyse des différents résultats obtenus, il fut possible de remarquer que les élèves « moyens » apparaissaient comme difficilement évaluable. En effet, la mesure de leur estime dépend de chaque domaine. Or, un résultat présenté dans sa globalité fausse les résultats obtenus par domaine.

La volonté d'éviter le plus de biais possible lors de la réalisation de cette étude a été présente. Néanmoins, il est possible de mettre en avant différents éléments pouvant avoir perturbés l'étude.

Tout d'abord, comme cité précédemment, l'effet Rosenthal a pu avoir un impact plus ou moins important sur les résultats. Si l'on prend en considération cet effet, certains élèves ont pu s'attribuer de faibles capacités dans un domaine sous l'influence de stéréotypes négatifs. De surcroît, il est particulièrement difficile pour un élève d'évaluer ses capacités dans un domaine. L'évaluation semble à priori « non concrète » et l'attribution peut se faire un peu hasard. Dans le questionnaire, les élèves devaient s'évaluer par rapport à un pair, encore faut-il pouvoir estimer les capacités d'autrui. Pour certains élèves, le phénomène de surestimation de l'autre a pu apparaître.

De la même façon, certains élèves ne se considèrent pas comme étant en échec si bien que là encore, l'évaluation des capacités peut être faussée, perturbant ainsi la recherche sur le lien entre échec et estime de soi. Plus complexe encore, certains élèves choisissent délibérément d'éviter l'échec. Il s'agit pour Stoutmeyer et Steele du « phénomène de désidentification ». Les deux chercheurs ont effectué cette expérience en 1996. Il s'agissait de faire croire à des étudiantes en mathématiques que le rôle du genre et plus largement de la réputation avaient un impact dans la discipline. Par crainte que le stéréotype se confirme, certaines étudiantes ont préféré se désidentifier de l'étude considérant ainsi que les mathématiques étaient moins importantes.

Les limites de l'étude concerne également le questionnaire proposé. En effet, les questions sont liées deux par deux, de la manière suivante : capacités dans le domaine par rapport aux autres et évaluation de l'importance du domaine. Les 8 domaines sont traités de la même manière et les questions sont quasi identiques. La similarité des questions a pu provoquer, chez certains élèves, un phénomène de lassitude. Ainsi, il a pu se produire le phénomène suivant : un enchaînement de réponses sans véritable réflexion de la part de l'élève. De plus, le questionnaire n'étant pas anonyme, cela a pu engendrer une pression supplémentaire sur certains élèves. En effet, ces derniers ont pu répondre en imaginant une « réponse idéale » voulue par l'enseignant.

En outre, le contexte de recherche a pu lui aussi influencer le résultat de l'étude. L'ensemble des activités et plus largement, de la recherche, ont été faites dans une même école, située en milieu rural. Il aurait pu être intéressant de tester ces activités en milieu urbain ainsi que dans un réseau d'éducation prioritaire (REP). En effet, ce dernier milieu notamment, est soumis à une forte pression des stéréotypes. Il aurait été intéressant de comparer les résultats obtenus dans notre milieu rural et dans ce milieu.

Enfin, l'attitude de l'enseignant a lui aussi un impact particulièrement important sur les résultats. En effet, l'enseignant doit faire preuve de neutralité au moment de la passation des consignes et du questionnaire notamment. Lors de la mise en place des actions, celui-ci doit trouver un juste milieu entre création d'un cadre de confiance et situation d'abus de confiance. En effet, un élève ayant une mauvaise estime de lui-même peut présenter des difficultés de comportement afin de palier à l'échec. Or, si lors de la mise en œuvre des activités, l'enseignant crée une proximité trop importante avec l'élève, cela peut également entraîner des débordements qui pourront perturber l'étude. Ce phénomène m'a particulièrement posé question.

Avec la mise en place de cette étude, il fut possible de constater que le milieu familial jouait un rôle déterminant dans l'estime qu'un élève se porte. En effet, lors des discussions avec certains élèves, il fut possible de remarquer que certains semblaient déjà préoccupés par un contexte familial difficile. Le rapport au milieu familial a été abordé dans les discussions à visée philosophique sans toutefois parvenir à une véritable suite. Or, il serait absurde de considérer que l'estime qu'un élève se porte se limite aux seuls murs de l'école. Il s'agit là d'un frein important aux actions menées. En effet, l'enseignant ne peut se substituer à une valorisation par la sphère familiale.

#### **D) Perspectives et évolutions du thème.**

##### *Evolution du dispositif.*

Lors de la recherche, les résultats concernant les élèves disposant d'un dispositif d'accompagnement furent particulièrement intéressants. Il semblerait donc important d'utiliser cet échantillon élève afin d'observer le dispositif inverse : soit quels sont les impacts d'un dispositif d'accompagnement sur l'estime d'un élève. En effet, l'attitude de l'enseignant apparaît comme essentiel dans le processus de valorisation de l'élève. Or, l'enseignant n'est-il pas influencé par l'effet Pygmalion ? La mise en place d'un dispositif d'aide apparaît, encore bien souvent, comme un processus de simplification ne permettant pas l'acquisition des connaissances et compétences liées aux Programmes et au Socle Commun. Ce phénomène peut être visible tant chez les parents que chez les élèves (et notamment en comparaison avec les pairs). Ainsi, ce comportement pourrait être perçu chez l'élève ce qui engendrerait une certaine dévalorisation et un effet de stigmatisation.

Concernant les actions menées, celles-ci ont été éparses. On s'est principalement intéressé à la posture de l'enseignant. Cet élément doit être pris en compte et ne peut se dérober à la valorisation de l'estime d'un élève. Néanmoins, il aurait pu également être possible de proposer la mise en place d'un projet fédérateur. Celui-ci devrait être propice à la cohésion de groupe.

Il est également possible de proposer, et cela dès le cycle 1, un projet fédérateur autour du sport par exemple. En effet, lors de la pratique sportive, l'élève est amené à donner le meilleur de lui-même. Le projet pourrait d'articuler autour de la mise en place de différentes équipes qui devront s'affronter durant différentes épreuves. La mise en place de cette journée devra être préparée au préalable. En effet, l'affrontement de ne doit pas devenir source de dévalorisation.

Enfin, une attention particulièrement pourrait être accordée à l'autoévaluation. Cet élément n'a pas été assez pris en compte lors de notre recherche. En effet, pour améliorer l'estime qu'il se porte, l'élève doit être en mesure d'évaluer ses capacités et ses échecs. L'élève doit donc être amené à mettre en place une véritable réflexion lui permettant notamment de se situer par rapport aux autres. Cette action doit être mise en place régulièrement afin que l'élève soit en mesure de s'évaluer. Ce travail d'autoévaluation pourra être réalisé à plusieurs. En effet, il a été possible d'observer que la construction de l'estime de soi passait nécessairement par le regard des autres. Or, cette considération extérieure peut très vite être néfaste. Ainsi, lorsqu'il s'agira d'évaluation, la constitution des groupes devra être le fruit d'une véritable réflexion. Cécile Foussard propose par exemple de mettre en place des fiches selon le modèle « je suis capable de ». A terme, il pourrait être envisagé de distribuer ces fiches aux élèves à la fin d'une séquence, leur permettant ainsi de prendre conscience de leurs capacités.

#### *Construction de l'estime de soi au cycle 1.*

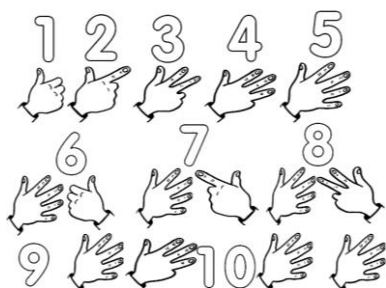
Dans les premières pages de cette recherche, il a été possible d'observer que l'âge de l'élève avait une certaine importance dans la construction de soi. La maternelle correspond aux premières interactions avec des pairs. L'élève se trouve encore très centré sur lui-même. La construction d'une estime positive doit se faire dès le plus jeune âge afin de renforcer la vision que l'on a de soi. Ainsi, l'enseignant doit travailler le rapport de l'élève à lui-même. Plusieurs mallettes pédagogiques proposent notamment l'utilisation de différents supports.



L'album peut être utilisé dès le cycle 1. Comme pour cette étude, l'album permet l'adhésion d'un grand nombre d'élève grâce à son côté attrayant. On peut par exemple citer les albums suivants : Petit ours Brun est fier de lui de M. Aubinais (2000), Je veux qu'on m'aime ! de L. Timmers (2015) ou encore Le loup qui s'aimait beaucoup trop de O. Lallemand (2010). Le rapport à soi peut également se faire par le biais du court métrage d'animation : le moineau qui ne sait pas siffler de Siri Melchior par exemple.

Les supports sont des outils précieux pour permettre à l'élève de se construire et de s'interroger. Néanmoins, le point essentiel de l'action passe par la mise en avant des progrès de l'élève durant toute l'année scolaire (et plus largement toute la scolarité). En maternelle, l'enseignant se doit de communiquer les progrès de l'élève aux proches de celui-ci. Ainsi, il semble important de mettre en place, et cela dès l'entrée en petite section, un cahier de progrès permettant d'observer les progrès et les réussites de l'élève. La mise en avant de celles-ci peut se faire grâce à l'utilisation de photographies (support clair pour un élève de cet âge qui ne maîtrise pas l'écrit).

De plus, il est nécessaire d'associer l'élève à l'évaluation de ses progrès. En effet, comme déjà vu auparavant, la construction d'une estime de soi positive passe nécessairement par une évaluation juste de ses capacités. Ainsi, on propose ici d'utiliser un cahier où l'élève pourrait s'auto-évaluer. L'enseignant devra proposer au préalable des photographies des activités à venir. Ainsi lorsque l'élève parviendra à réaliser une tâche, on peut alors imaginer qu'il pourra coller une gommette de couleur permettant la valorisation de son action. Les actions pourront être écrites sous la forme « Je suis capable de ».



Je suis capable de compter jusqu'à 10.



Je suis capable de réaliser un puzzle de 9 pièces (mettre la photographie du puzzle présent dans la classe pour faciliter le repérage).

Exemple de dispositif permettant une auto-évaluation des capacités de l'élève en maternelle.

*Motivation de l'élève et revalorisation de l'estime de soi en CM2 par la mise en place d'un projet fédérateur.*

En classe de CM2, les élèves présentent une certaine autonomie qui facilite la mise en place d'un projet. Comme nous l'avons vu, cette étude n'a pas assez pris en compte cette démarche de projet. Par la suite, il pourrait être intéressant de proposer un projet théâtre. En effet, tout comme la discussion à visée philosophique, le théâtre demande un dépassement de soi pour parvenir à s'exprimer devant ses pairs. Or, nous avons précédemment que l'expression était un élément clé dans la construction d'une bonne estime de soi. Par le biais du théâtre, l'élève pourrait ainsi appréhender une situation différente : il serait amené à se découvrir et à découvrir ses pairs. Il devrait s'engager en tant qu'individu dans l'activité et évaluer ses capacités. Le théâtre permettrait donc un apprentissage réalisé selon une approche différente. L'aspect plus ludique pourrait lui aussi favoriser la motivation des élèves pour qui les modalités traditionnelles posent question.

## Conclusion

La réalisation de ce mémoire a donc été une véritable source de réflexion sur ma pratique professionnelle. L'enseignant joue un rôle déterminant dans la scolarité d'un élève. Sa gestuelle, son comportement, ses actes, sa posture sont autant d'éléments qui peuvent affectés l'élève sans nécessairement s'en rendre compte.

Les hypothèses de départ s'intéressaient à l'impact de la posture de l'enseignant et de l'utilisation d'activités plus ludiques sur la valorisation de l'estime de soi. Après le recueil et l'analyse des différents résultats, il est possible de mettre en avant l'impact positif de ces différents éléments. En effet, les résultats obtenus sur ce groupe classe permettent de démontrer que le fait de développer une posture valorisante associée à un cadre sécurisant permet d'augmenter sensiblement l'estime que les élèves ont d'eux-mêmes. L'enseignant doit parvenir à mettre en place un climat de classe propice à la construction d'une haute estime de soi. Cela passera donc impérativement par une véritable réflexion sur le statut de l'erreur.

La valorisation de l'élève est un élément qui semble aller de soi en apparence. Néanmoins, celui-ci nécessite toutefois une véritable réflexion. En effet, il ne s'agit pas de simplifier les attentes dans le but de valoriser l'élève. La construction de l'estime de soi passe avant tout par la reconnaissance de ses échecs. La frustration doit donc faire partie intégrante de son cursus scolaire. Afin de valoriser un élève, l'enseignant va nécessairement mettre en place une certaine différenciation. Néanmoins, il s'agit d'une tâche complexe qui peut très vite engendrer des biais négatifs. Le terme différencier ne doit pas signifier privilégier. L'enseignant doit veiller, dans sa posture notamment, à ne pas trop individualiser les relations. Il doit veiller à être juste afin d'instaurer un climat de confiance mutuelle.

L'estime de soi est un concept particulièrement fragile qui est en perpétuelle évolution. D'après les résultats de l'étude, les élèves ayant un dispositif d'accompagnement de type PPRE sembleraient plus à même d'avoir une faible estime d'eux-mêmes. Les actions ont donc été d'autant plus importantes sur ces élèves puisque la marge de progression était plus grande. Ces élèves sont très souvent confrontés à l'échec ce qui a pu entraîner une altération de la vision de soi. Il semblerait que certains aient ainsi fait le choix de recourir à des moyens de contournement (refus de faire). Une mauvaise estime de soi semblerait donc être source de déviation du comportement.

Ces propos peuvent toutefois être nuancés. En effet, il est essentiel de montrer la singularité de chaque élève. Cet élément a été visible lors de l'étude puisque tous les élèves présentant des difficultés n'avaient pas nécessairement une mauvaise estime d'eux-mêmes. De plus, le nom même du dispositif d'accompagnement qu'est le PPRE montre la singularité de chaque élève : Programme Personnalisé de Réussite Educative. Il s'agit d'un dispositif devant être adapté à chaque élève.

Il ne s'agit pas ici de montrer l'inefficacité des dispositifs d'accompagnement permettant la différenciation. En effet, la dévalorisation de l'élève ne vient pas du dispositif lui-même mais de la manière dont le dispositif a été transmis et est perçu par l'environnement proche de l'élève. L'enseignant a alors un rôle essentiel, tant pour l'élève que pour les parents. En effet, certains parents se sont éloignés de la sphère scolaire depuis un long moment. Or, le fait de « ne pas faire comme les autres » peut très vite être perçu comme l'échec de son enfant. Il est primordial que l'enseignant clarifie et explique le rôle d'un dispositif d'accompagnement en valorisant le fait que cela permette de mettre l'élève en situation de réussite.

Enfin n'oublions pas que l'étude a été réalisée sur le temps scolaire. Or, le rôle de la sphère familiale apparaît lui aussi comme déterminant. En effet, les actions proposées, aussi ludiques qu'elles soient, semblent limitées lorsque le milieu familial ne favorise pas lui aussi la valorisation de l'élève.

## **Bibliographie**

- **Monographie.**

BOIMARE, Serge. *L'élève et la peur d'apprendre*. Malakoff : Edition Dunod, 2014. 176 p.

DE VECCHI, Gérard. *Evaluer sans dévaluer : et évaluer les compétences*. Paris : Hachette, 2011. 173 p. (Hachette éducation).

FOUSSARD, Cécile. *Construire la confiance en soi à l'école*. Lyon : édition Chronique Sociale, 2014. 123 p. (L'essentiel).

SOLEILHAC Alain. *Renforcer la confiance en soi à l'école : Présence ici et maintenant – Volonté d'être*. Lyon : édition Chronique Sociale, 2010. 93 p. (L'essentiel).

VIAU Rolland. *La motivation en contexte scolaire*. Canada : Editions du renouveau pédagogique, 2009. 217 p. (Pratiques pédagogiques).

- **Chapitre dans un ouvrage.**

MARTINOT, Delphine. *Le Soi : Les approches psychosociales*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2002. Chapitre 1, Evolution de l'intérêt pour le soi, p.11 à 22.

- **Articles :**

BARIAUD, Françoise. « Le Self-perception profile for adolescents (SPPA) de S. Harter », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2006, 282-295.

JENDOUBI, Verena. « Evaluation de la rénovation de l'enseignement primaire ». *Document de travail n°3*. Avril 2002. 21 p.

MUSSET, M., Thibert, R. « Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? ». *Dossier d'actualité Veille et Analyse*, 2009 - n°48. p.1-13.

« L'estime de soi et des autres ». *Animation & Education* - Mai/Juin 2005 - n°86. p.13-36.

- **Documents officiels :**

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Arrêté du 9-11-2015 modifiant les Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4). Journal officiel du 24 novembre 2015. Annexes 1 et 2.

- **Travaux universitaires :**

BAPTISTE Adeline. Estime de soi et élèves en difficulté scolaire. [S.I.] : [s.n.], 2011. 36 p.

Mémoire de recherche : Psychologie : Bourges.

- **Sites Web:**

Eduscol. La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif [en ligne].

[Consulté le 12 février 2018]. Disponible à l'adresse :

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/01/7/ress\\_emc\\_discussion\\_DVP\\_464017.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/01/7/ress_emc_discussion_DVP_464017.pdf)

Climat scolaire. L'estime de soi en questions [en ligne]. Climat scolaire, 26 septembre 2014 [consulté le 2 avril 2018]. Disponible à l'adresse :

<https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/agir/ressource/ressourceId/lestime-de-soi-en-questions.html>

**Annexes.**

**Annexe 1** : Questionnaire permettant l'évaluation de l'estime de soi.

ENTOURE LA REPONSE QUE TU CHOISIS :

**Ton intelligence par rapport aux autres :**

- = +

**Ton intelligence est-elle importante pour toi ?**

- = +

**Tes capacités dans les activités artistiques (art visuel et musique) par rapport aux autres :**

- = +

**Les activités artistiques sont-elles importantes pour toi ?**

- = +

**Ta capacité à faire du sport par rapport aux autres ?**

- = +

**Est-ce que le sport est important pour toi :**

- = +

**Comment aimes-tu lire par rapport aux élèves de ton âge ?**

- = +

**Est-ce que lire est important pour toi ?**

- = +

**Ta capacité à te faire des copains par rapport aux autres élèves :**

- =

**Est-ce que te faire des copains est important pour toi ?**

- = +

**Est-ce difficile de te faire apprécier des adultes ?**

- = +

**Est-ce que te faire apprécier des adultes est important pour toi ?**

- = +

**Ta capacité à prendre la parole en classe par rapport aux autres élèves :**

- = +

**Est-ce que « dire des choses » est important pour toi ?**

- = +

**Ton travail à l'école par rapport à celui des autres :**

- = +

**Est-ce que ton travail à l'école est important pour toi ?**

- = +

**Quand tu penses à ta beauté, tu te trouves :**

- = +

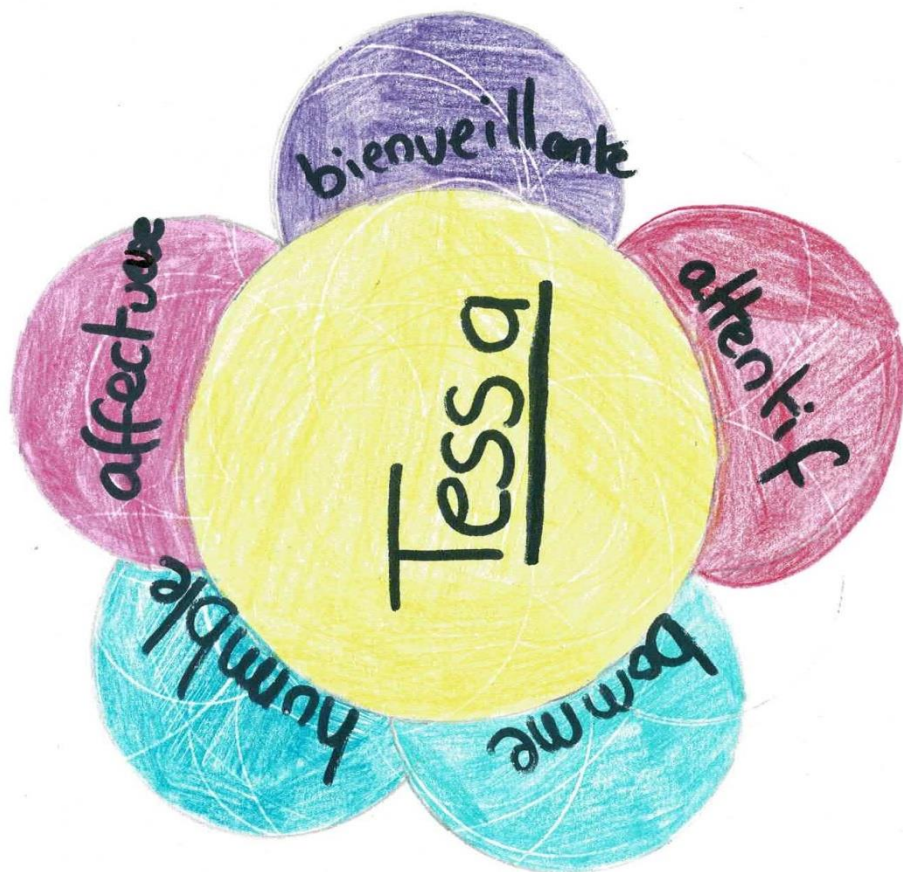
**Est-ce que ta beauté est importante pour toi ?**

- = +



Annexe 2 : Productions des élèves : la fleur des qualités.

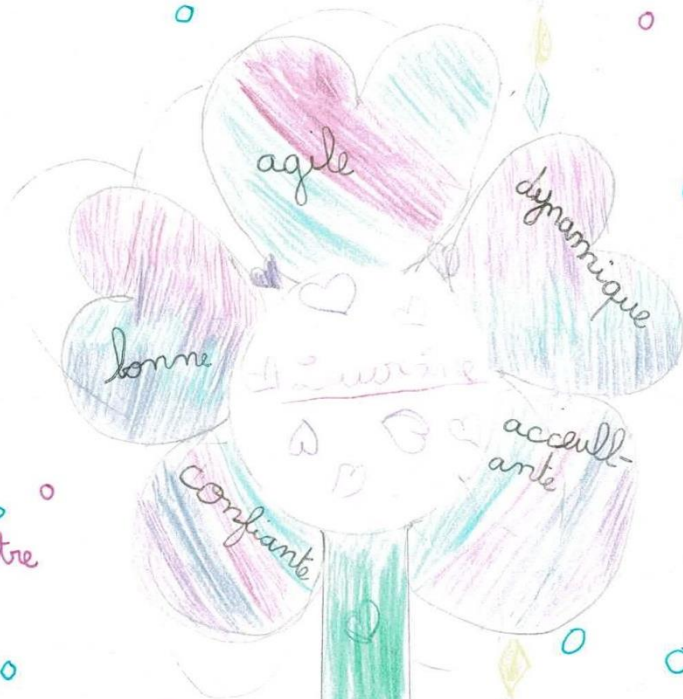




dans le monde



c'est mon monde

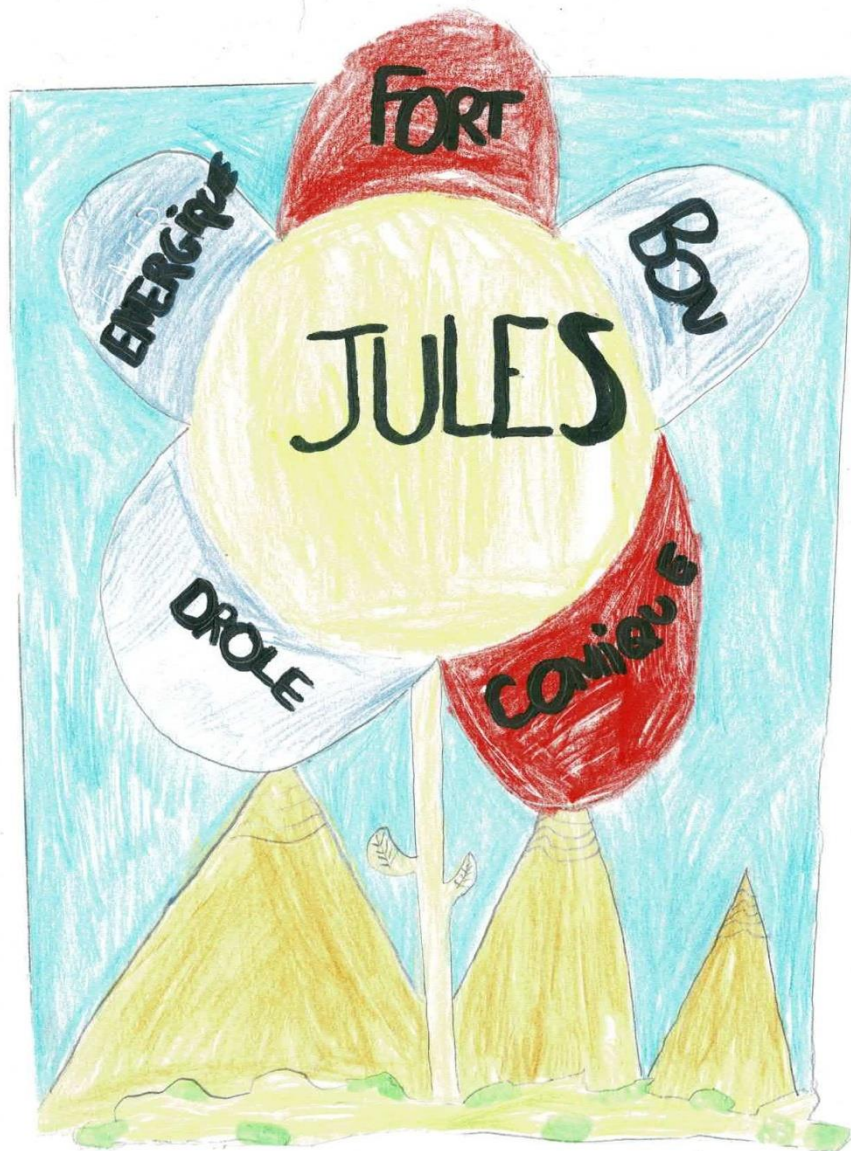


la joua

d'être























Je suis  
chaleureux

Je suis  
humble

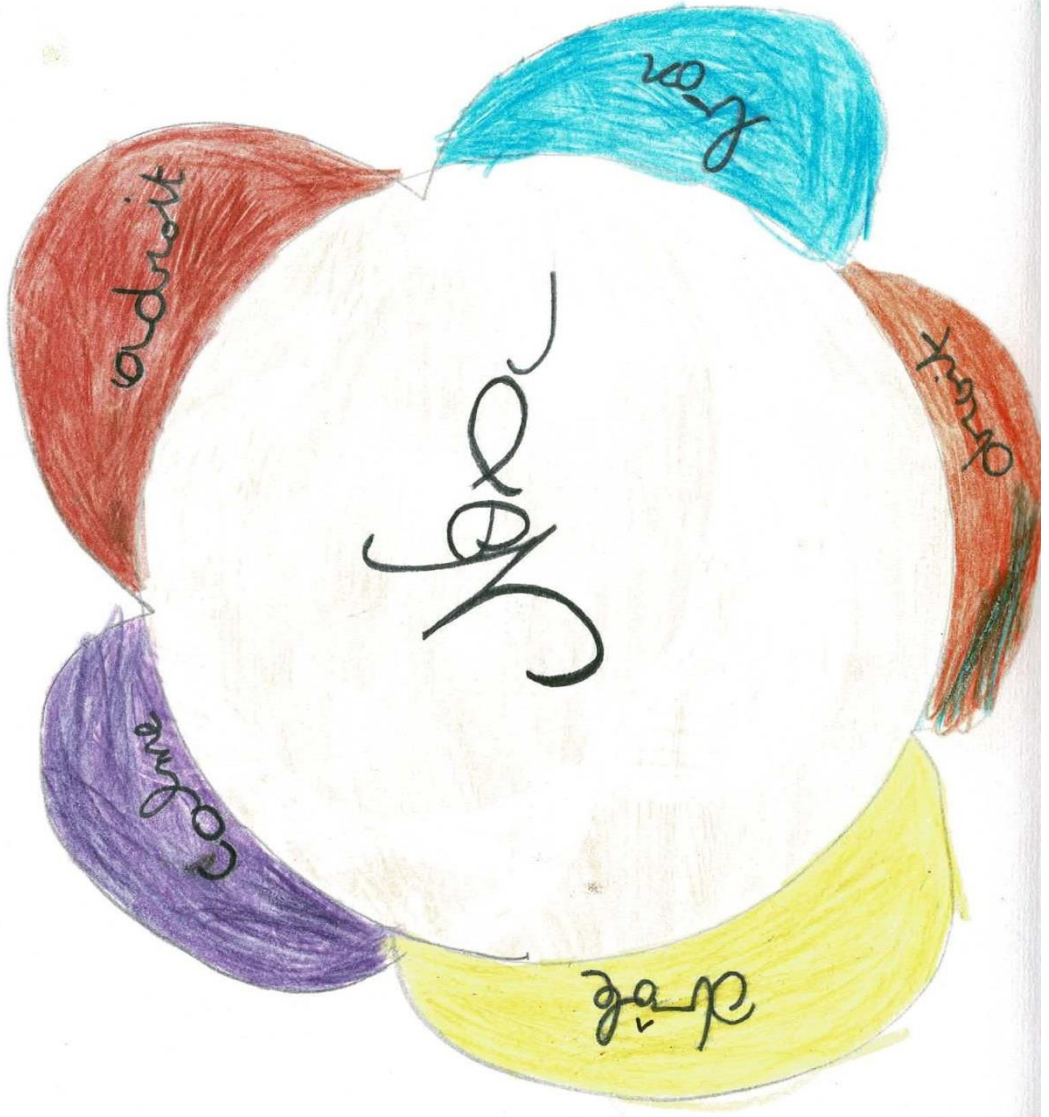
Mad. P.

Fleur de qualités

Je suis énergique

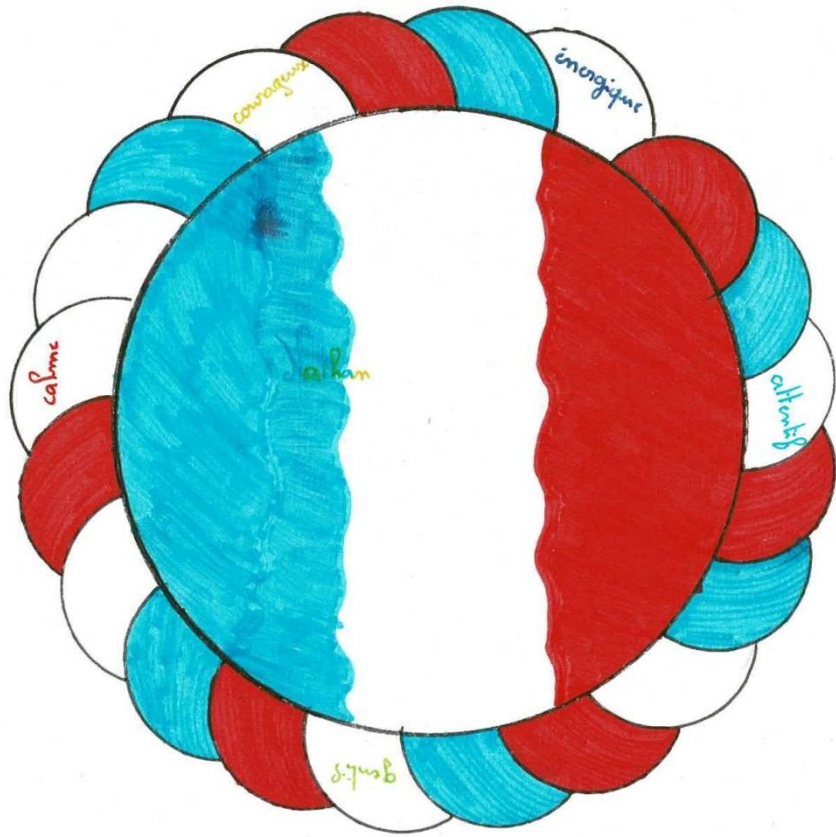
Je suis accueillant

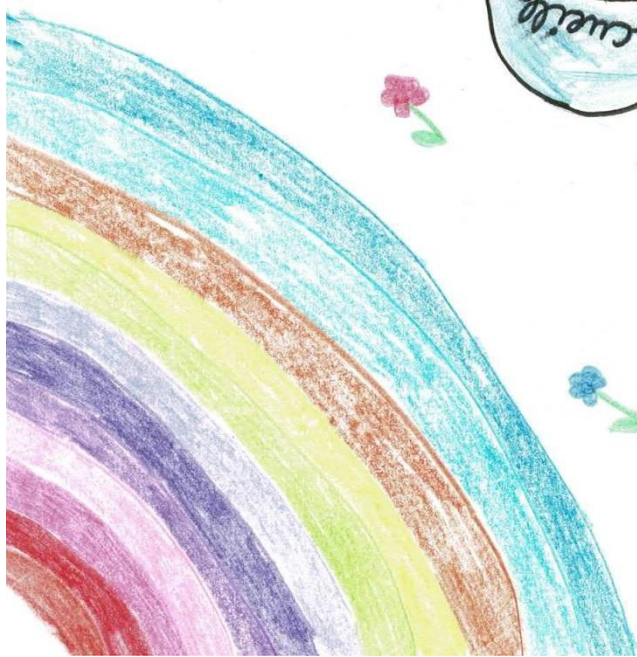
Je suis  
généreux



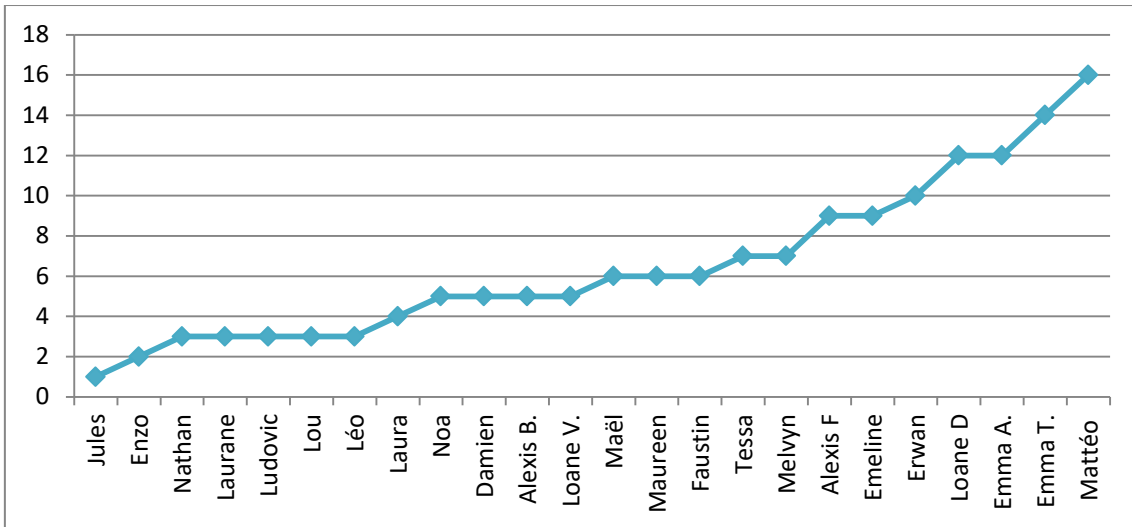




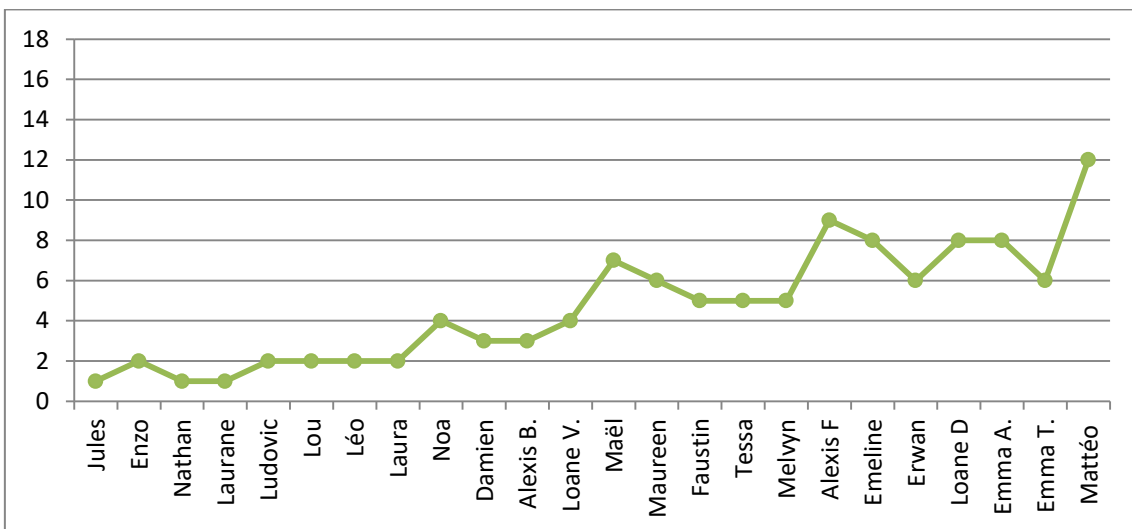




**Annexe 3** : Résultats du premier questionnaire concernant l'estime de soi.



**Annexe 4** : Résultats du second questionnaire concernant l'estime de soi.



**Annexe 5** : Fiche de préparation de la séance 1 (discussion à visée philosophique).

Enseignement moral et civique ▪ La sensibilité : soi et les autres ?

**Séquence** : Qu'est-ce que l'estime de soi ?

**Séance n°1** : Comment te trouves-tu ?

**Niveau de classe** : CE2/CM1

**Matériel** : « Lili se trouve moche ». Dominique de Saint Mars • Serge Bloch. N°37

Débat réalisé en dehors de la salle de classe.

**Durée** : 1h

**Objectifs** :

**CE2** :

- Identifier et partager des émotions
- Se situer et s'exprimer en respectant les codes de la communication orale, les règles de l'échange et le statut de l'interlocuteur.
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.
- Confronter ses jugements à ceux d'autrui.

**CM1** :

- Partager et réguler des émotions, des sentiments lors d'une discussion.
- Mobiliser le vocabulaire adapté à son expression.
- Manifester le respect des autres dans son langage et son attitude.
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.

Phase	Organisation	'	Rôle de l'enseignant (consignes)	Tâche de l'élève.
1	Collectif (écoute)	10	Présentation de la séance : « <i>Aujourd'hui je vais vous lire une histoire. Ecoutez-bien nous allons ensuite en discuter.</i> » Lecture de l'album par le PE.	Les élèves sont assis et disposés en cercle. Ils écoutent la lecture de l'album.
2	Discussion collective	10'	L'enseignant guide les questions afin de permettre une compréhension rapide et efficace. <i>Questions</i> : Comment s'appellent les personnages ? Qu'est-ce qui ne va pas pour Lili ?	<b>Compréhension de l'ouvrage.</b> Les élèves répondent aux questions permettant ainsi une meilleure compréhension du texte.

3	Discussion collective	30'	<p><b><u>Au préalable</u></b> : Mise en place du rôle de secrétaire (2 élèves) et du régulateur (bâton de parole)</p> <p><b><u>Discussion</u></b></p> <p><b><u>Première question</u></b> : Avez-vous déjà ressenti la même chose que Lili ?</p> <p>L'enseignant ne doit pas rester passif et doit réorienter le débat si nécessaire en utilisant les questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Est-ce que c'est important pour vous que les autres vous trouvent beau ?</li> <li>▪ Y'a-t-il des choses que vous n'aimez pas chez vous ?</li> <li>▪ Y'a-t-il des phrases qui vous ont vexé ?</li> <li>▪ Est-ce que parfois on se moque de vous ?</li> <li>▪ Avez-vous honte de certaines choses chez vous ?</li> <li>▪ Pensez-vous que dans votre famille on est fier de vous ?</li> <li>▪ Pensez-vous que vous avez certaines choses de moins bien que les autres ?</li> </ul>	Laisser les élèves débattre. Les élèves s'expriment lorsque le régulateur de parole leur donne le bâton de parole.
4	Ecrit/ Collectif	10'	<p><u>Retour en classe.</u></p> <p>PE interroge les élèves : Qu'avons-nous vu aujourd'hui ?</p>	Les élèves s'expriment, les idées principales sont notées au tableau. Trace écrite sur une feuille avec l'illustration de la couverture de l'ouvrage.



**Annexe 5** : Fiche de préparation de la séance 2 (discussion à visée philosophique).

Enseignement moral et civique ▪ La sensibilité : soi et les autres ?

**Séquence** : Qu'est-ce que l'estime de soi ?

**Séance n°2** : Juger ses capacités.

**Niveau de classe** : CE2/CM1

**Matériel** : « Max se trouve nul ». Dominique de Saint Mars • Serge Bloch. N°81 / Les trois vœux de Barbara de Franz Hohler et Rotraut Susanne Berner.

**Durée** : 1h15

Débat réalisé en dehors de la salle de classe.

**Objectifs** :

**CE2** :

- Identifier et partager des émotions
- Se situer et s'exprimer en respectant les codes de la communication orale, les règles de l'échange et le statut de l'interlocuteur.
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.
- Confronter ses jugements à ceux d'autrui.

**CM1** :

- Partager et réguler des émotions, des sentiments lors d'une discussion.
- Mobiliser le vocabulaire adapté à son expression.
- Manifester le respect des autres dans son langage et son attitude.
- S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie.

Phase	Organisation	'	Rôle de l'enseignant (consignes)	Tâche de l'élève.
1	Collectif (écoute)	20	Rappel de la séance précédente : « De quoi avons-nous parlé ? » Présentation de la séance : « <i>Aujourd'hui je vais vous lire deux histoires. Ecoutez-bien nous allons ensuite en discuter.</i> » Lecture des deux albums par le PE.	Les élèves sont assis et disposés en cercle. Ils écoutent la lecture des deux albums.
2	Discussion collective	15'	L'enseignant guide les questions afin de permettre une compréhension rapide et efficace.	<b><u>Compréhension de l'ouvrage.</u></b> Les élèves répondent aux questions

			<p><i>Questions</i> : Comment s'appellent le personnage principal dans le premier livre? Et dans le second ? Qu'est-ce qui ne va pas chez les deux personnages?</p>	<p>permettant ainsi une meilleure compréhension du texte.</p>
3	Discussion collective	30'	<p><b><u>Au préalable</u></b> : Mise en place du rôle de secrétaire (2 élèves) et du régulateur (bâton de parole)</p> <p><b><u>Discussion</u></b></p> <p><b><u>Première question</u></b> : Avez-vous déjà ressenti la même chose que Max et Barbara ?</p> <p>L'enseignant ne doit pas rester passif et doit réorienter le débat si nécessaire en utilisant les questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensez-vous vous aussi que vous ne savez rien faire ? Que vous êtes « nuls » dans tout ce que vous faites ?</li> <li>▪ Avez-vous peur de toujours rater ?</li> <li>▪ Pensez-vous que les autres sont toujours meilleurs que vous ?</li> <li>▪ Avez-vous peur de décevoir vos parents, vos amis, la maîtresse ?</li> <li>▪ Essayez-vous de faire du mieux que vous pouvez ?</li> <li>▪ Pensez-vous que vos parents sont contents de votre travail ?</li> </ul>	<p>Laisser les élèves débattre. Les élèves s'expriment lorsque le régulateur de parole leur donne le bâton de parole.</p>
4	Ecrit/ Collectif	10'	<p><b><u>Retour en classe.</u></b></p> <p>PE interroge les élèves : Qu'avons-nous vu aujourd'hui ?</p>	<p>Les élèves s'expriment, les idées principales sont notées au tableau.</p> <p>Trace écrite sur une feuille avec l'illustration de la couverture de l'ouvrage.</p>

**Annexe 6 : Lili se trouve moche. Dominique de Saint Mars • Serge Bloch. N°37.**

Couverture et extrait de l'ouvrage.



8



9

**Résumé :** « Lili se trouve si moche qu'elle ne veut plus faire le spectacle de l'école. Sa copine Marlène, qui est un peu trop ronde, ne se décourage pas pour autant...

Cette histoire de Max et Lili fait comprendre comment on souffre des reproches, des moqueries et du rejet des autres. Mais elle montre que si on accepte comme on est, on trouve des idées pour s'arranger. Et puis, l'imagination, le travail, le sens de l'humour et de l'amitié construisent la confiance en soi aussi bien que la beauté ».

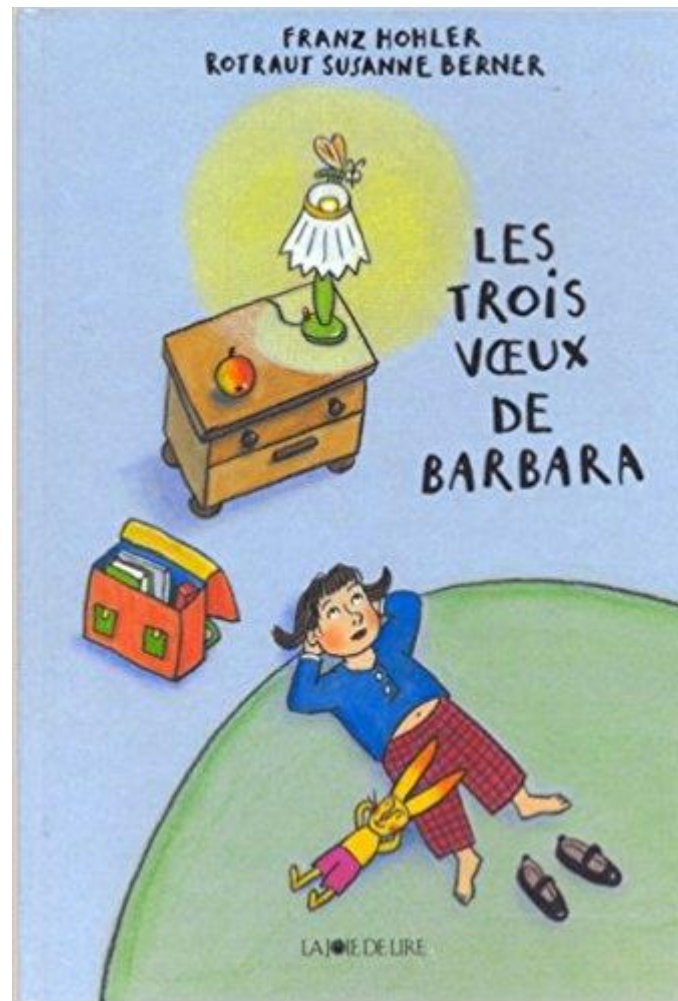
Couverture et extrait de l'ouvrage.



**Résumé :** « La rentrée démarre mal pour Max : il renverse son bol de lait, se ridiculise en classe, rate un pénalty, entend ses copains dire du mal de lui... Soudain, il se sent nul et pense qu'il n'arrivera jamais à rien ! S'en sortira-t-il ?

Ce livre de Max et Lili parle de la confiance en soi, qu'il est facile de perdre et difficile de retrouver. Très tôt, l'élève se fait une idée de lui-même à travers ses expériences et le regard des autres... Pour que cette image soit positive, il a besoin d'adultes qui lui font confiance, tout en le guidant, qui font plus attention à ses qualités qu'à ses défauts, qui comprennent ses difficultés... L'élève a besoin de se savoir important et de se sentir aimé ».

**Annexe 8** : Les trois vœux de Barbare, Franz Hohler et Rotraut Susanne Berner.



**Résumé** : « Quel bonheur de recevoir la visite d'une fée ! Et trois fois plutôt qu'une ! Barbara a cette chance et elle en profite à sa façon. Elle qui aimerait être la meilleure en classe demande pourtant à la fée des choses aussi banales que des souliers bleus ou un stylo rouge, et aussi surprenantes qu'un perroquet. Chaque fois, Barbara a simplement écouté son désir et, pour peu raisonnables qu'ils soient, ses vœux vont lui permettre de grandir. »



### *Résumé français*

L'estime d'un élève est nécessairement affectée par les interactions sociales environnantes et par le rapport à l'autre. Avoir une bonne estime de soi, c'est être capable de porter un jugement positif sur ses capacités permettant ainsi un investissement dans la scolarité. Cette recherche questionne l'influence d'activités et de la posture enseignante dans la valorisation de l'élève. Autrement dit, on cherche à observer l'impact du jeu, de la discussion philosophique et de la posture enseignante sur l'estime d'un élève. 24 élèves d'une classe de CE2-CM1 ont donc participé à l'étude. Ils ont passé deux questionnaires d'autoévaluation entre lesquels différentes activités ont été menées. Les résultats furent probants notamment pour les élèves ayant un dispositif d'accompagnement (PPRE, intervention du RASED ou aménagements spécifiques). En effet, une hausse de l'estime de soi de plusieurs élèves a pu être identifiée. On suppose donc que l'aspect ludique des activités proposées a permis une adhésion et un certain engouement de la part de ces élèves. Cette recherche permet donc de proposer une véritable réflexion sur la posture enseignante, permettant ainsi de montrer les biais de la revalorisation de l'élève et les limites de l'action enseignante.

### Mots clés :

Estime de soi, valorisation de l'élève, motivation, posture enseignante, jeu, discussion philosophique.

### Abstract

A student's self esteem partly depends on social interaction and relationships with others. To develop a positive self-esteem, the student must be able to appreciate his skills in positive ways. This investigation shows the influence that teaching games, philosophical questioning and the teacher's posture have on the student's self-esteem. Thus, 24 primary class pupils of primary assessed themselves, both before and after the experiment. Results are very positive for pupils with schooling behavioral difficulties or learning. In that respect, play activities stimulated student motivation. This investigation will highlight the teachers' posture, the difficulties encountered to value pupils and the limits of teacher's action.

### Keywords

Self-esteem, valuing student, motivation, teachers' posture, teaching game, philosophical discussion