



HAL
open science

En quoi travailler le sentiment de compétence permet-il d'améliorer les compétences en production d'écrits ?

Valérie Ritaine Banquart

► To cite this version:

Valérie Ritaine Banquart. En quoi travailler le sentiment de compétence permet-il d'améliorer les compétences en production d'écrits ?. Education. 2021. dumas-03673483

HAL Id: dumas-03673483

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03673483>

Submitted on 20 May 2022

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.

ÉCRITS PROFESSIONNELS

CAPPEI

PARCOURS : RASED

SESSION 2021

Epreuve 2

EN QUOI TRAVAILLER LE SENTIMENT DE
COMPETENCE PERMET-IL D'AMELIORER LES
COMPETENCES EN PRODUCTION D'ECRITS?

DIRECTRICE DES ÉCRITS PROFESSIONNELS : BRASSELET Céliénie

STAGIAIRE : RITAINE BANQUART Valérie

SOMMAIRE

INTRODUCTION	P 1
I-IDENTIFICATION DES DIFFICULTES ET DES BESOINS	P 2
A- Découverte de mon espace de travail	P 2
1) La circonscription	P 2
2) Le Réseau d'aide aux élèves en difficultés	P 2
B- Des demandes d'aide à l'identification des besoins éducatifs particuliers	P 2
II-TRAVAILLER LE SENTIMENT DE COMPETENCE AU SERVICE DE LA PRODUCTION D'ECRITS	P 8
A- Les attendus de fin de Cycle 2 production d'écrits	P 8
B- Le sentiment de compétence ou d'efficacité personnelle	P 9
1) Définitions	P 9
2) Les effets du sentiment de compétence	P 10
C- Le projet de groupe	P 11
III-MISE EN EVIDENCE DE L'IMPORTANT DES INTERACTIONS POUR AMELIORER LE SENTIMENT DE COMPETENCE	P 13
IV-TRAVAILLER LES COMPETENCES COGNITIVES POUR AMELIORER LE SENTIMENT DE COMPETENCE	P 18
A-Définition de l'entretien d'explicitation	P 18
B-Comment mémoriser un mot	P 19
C-Comment maintenir son attention	P 21
V- BILAN DES SEANCES MENEES	P 22
CONCLUSION	P 25
BIBLIOGRAPHIE/ SITOGRAPHIE	P 26

LISTE DES DOCUMENTS

DOCUMENT 1	Dictée d'évaluation de T. en début de prise en charge	P 3
DOCUMENT 2	Extrait du Projet d'Aide Spécialisée de T.	P 4
DOCUMENT 3	Dictée de début de prise en charge de J.	P 5
DOCUMENT 4	Extrait du Projet d'Aide Spécialisée J.	P 5
DOCUMENT 5	Dictée d'évaluation d'E.	P 6
DOCUMENT 6	Extrait du projet d'aide spécialisée d'E.	P 7
DOCUMENT 7	Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire, Brigaudiot, Brun, Cormier, Croizet-Pré, Hervé, La Monneraye, Lévine, Ouzoulias, Retz p 151 et p 173	P 7
DOCUMENT 8	Programme consolidé du cycle 2 publié au BO n°31 du 30 juillet 2020	P 8
DOCUMENT 9	Les attendus de fin de CE2 en français, Annexe 5, <u>Pour l'Ecole de la Confiance</u> , Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2019	P 8
DOCUMENT 10	Auto-efficacité, Le sentiment d'Efficacité Personnelle, Bandura, 2003, p12	P 9
DOCUMENT 11	L'estime de soi, un passeport pour la vie, Germain Duclos, p 146	P 10
DOCUMENT 12	Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle, p265	P 10
DOCUMENT 13	Germain Duclos, L'estime de soi, un passeport pour la vie, p 156	P 10
DOCUMENT 14	Cairn. Info, revue savoirs 2004/5 Hors-série p94	P 11
DOCUMENT 15	Extrait du projet de groupe CE2	P 12
DOCUMENT 16	Fiche de préparation de séance	P 14
DOCUMENT 17	Grille d'évaluation du sentiment de compétence	P 15
DOCUMENT 18	Fiche à compléter	P 16
DOCUMENT 19	Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle, Albert Bandura, p124	P 17
DOCUMENT 20	Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire, Brigaudiot, Brun, Cormier, Croizet-Pré, Hervé, La Monneraye, Lévine, Ouzoulias, Retz	P 19
DOCUMENT 21	Outil conçu avec les élèves	P 19
DOCUMENT 22	Fiches explicitant comment se comporter pour écouter ou comment être attentif pour réaliser une tâche	P 22
DOCUMENT 23	Evolution du sentiment de difficulté pour l'écriture des mots et la mémorisation de leur orthographe avant puis après Bob le Robot	P 23
DOCUMENT 24	Evolution du sentiment de compétence pour l'écriture des mots, la mémorisation de leur orthographe pour réaliser le dessin avant puis après le travail sur Bob le Robot	P 23

Je vis que je réussissais, et cela me fit réussir davantage », *Jean-Jacques Rousseau*

INTRODUCTION

Professeur des écoles depuis 1995, titulaire d'un poste dans une école maternelle depuis 15 ans, j'ai eu la chance, cette année de pouvoir bénéficier de la formation CAPPEI parcours RASED en accédant à un poste au sein d'une école de Calais, dans la circonscription de Calais 2.

En tant qu'enseignante de maternelle, j'ai pu tester différentes méthodes de travail et organisations des activités issues de diverses influences pédagogiques. Grâce à ces expériences, j'ai acquis la certitude que les élèves ont besoin de développer de la confiance en leur capacité à réussir, de l'estime de soi et d'avoir foi en leurs compétences à réussir pour oser s'engager dans des activités dès leur plus jeune âge.

Les premières demandes d'aide que j'ai eues à examiner concernaient des élèves de CE2 qui présentaient des difficultés en langage écrit. Les entretiens individuels que j'ai menés ont montré que ces élèves, qui avaient déjà un passé scolaire compliqué malgré leur jeune âge, avaient conscience de leurs difficultés mais je percevais en plus une sorte de sentiment de fatalité face à celles-ci. Ils montraient peu de confiance en eux, et un sentiment de compétence très peu développé. Ils ne croyaient pas en leurs capacités à réussir. Ce constat m'a amenée à questionner ma pratique d'enseignante spécialisée en devenir et à me demander comment permettre aux élèves de reconstruire leur sentiment de compétence et si améliorer le sentiment de compétence peut permettre d'améliorer les compétences disciplinaires. Je me suis donc posé la question suivante :

En quoi travailler le sentiment de compétence permet-il de développer des compétences en production d'écrits ?

Pour tenter de répondre à cette problématique, je vais tout d'abord présenter le RASED et l'Ecole, puis les élèves que j'ai été amenée à prendre en charge. Je présenterai ensuite le cadre théorique à partir duquel j'ai choisi de travailler et qui me permettra d'analyser comment, dans ma pratique d'enseignante spécialisée, je peux amener les élèves à améliorer leur sentiment de compétence et développer ainsi des compétences en production d'écrits.

I-IDENTIFICATION DES DIFFICULTES ET DES BESOINS

A-D découverte de mon espace de travail

1) La circonscription

Pour cette année de formation, j'ai obtenu un poste dans la circonscription de Calais 2. Mon école de rattachement est l'école élémentaire Chateaubriand, à Calais. J'interviens aussi dans les écoles maternelles Emile Zola et Courtebourne, dans le même quartier du Petit Courgain. L'Ecole Chateaubriand réunit 16 classes et une ULIS Ecole, 19 enseignants (dont 1 coordonnateur ULIS école Troubles spécifiques du langage et 2 enseignants spécialisés), 389 élèves, 13 AESH, et 2 secrétaires en contrat service civique.

2) Le Réseau d'Aide aux Elèves en Difficultés.

Le PAREE (Pôle d'Aide et de Ressources aux Elèves et aux Enseignants) de la circonscription de Calais 2 a pour mission d'apporter des aides, ressources et outils pour la réussite de tous dans le cadre de l'Ecole Inclusive. Il regroupe 3 psychologues de l'Education Nationale, 7 enseignants spécialisés de RASED, 7 Coordonnateurs de dispositif ULIS école, 2 Enseignants Maître Formateur, 2 Conseillères pédagogiques de circonscription. Pour ma part, je travaillerai surtout avec une seule des Psychologues de l'Education Nationale et je partagerai les prises en charge avec une enseignante RASED en poste depuis plusieurs années. Nous décidons, pour simplifier notre activité cette année, que je prendrai en charge le suivi des élèves des CP et des CE2.

B-Des demandes d'aide à l'identification des besoins éducatifs particuliers.

Le groupe de 4 élèves qui fera l'objet de ma réflexion est issu de 3 CE2 différents à l'école Chateaubriand. Il s'agit de T., J. et E.. Un quatrième élève, N., fait partie de ce groupe mais contrairement aux autres, il présente un très bon sentiment de compétence malgré ses difficultés. Je ne prendrai donc pas en compte son évolution, mais il joue un rôle moteur dans le groupe et sera cité à plusieurs reprises.

Voici la présentation des trois élèves sur lesquels a porté ma réflexion, à partir des demandes d'aide, des entretiens avec les enseignants, avec les familles et les différents partenaires :

T.

T. est un élève de la classe de la même classe de CE2 que N.. Il vit avec ses deux parents. Il a une petite sœur en classe de CP dans la même école. Il est très agréable et souriant. Il joue dans une équipe de football, sport dont il est passionné. La demande d'aide souligne des difficultés en maîtrise de la langue en général, en compréhension orale et écrite.

Il a aussi des difficultés en calcul, techniques opératoires, en résolution de problèmes et en repérage dans l'espace. Sur le plan cognitif, la mémoire, la capacité à maintenir l'attention et la concentration semblent déficitaires. En lecture, il décode, mais bute sur chaque mot. En écriture, il a beaucoup de mal à mémoriser l'orthographe des mots. Il est en attente d'un bilan orthophonique. Il participe activement aux activités en classe mais manque de confiance en lui. Il réussit davantage lorsqu'il travaille en petit groupe. Les évaluations en début de prise en charge montrent qu'il connaît les correspondances graphophonétiques, que sa fluence est faible (64 Mots Correctement Lus en une Minute (MCLM) pour le texte de monsieur Petit), une compréhension de l'écrit difficile (6/10 à l'épreuve de la BALE). J'ai choisi de présenter la dictée réalisée par T. (EPOCY)

DOCUMENT 1 : Dictée d'évaluation de T. en début de prise en charge

Dictée

Où tu porte-jour laire
Le loup dans la forêt
Le loup est un animal qui ressemble aux chiens.
Il a disparu de notre forêt après une chasse des chasseurs.
Au printemps, le couple cherche un endroit tranquille
pour élever les petits. Il s'installe sous un rocher, un
arbre abattu ou dans un entonnoir d'un terrier de renard.
Sous le groupe de petits.

Pour cette dictée, T. obtient un score de 56 %, ce qui le situe en orthographe à un niveau de fin CE1.

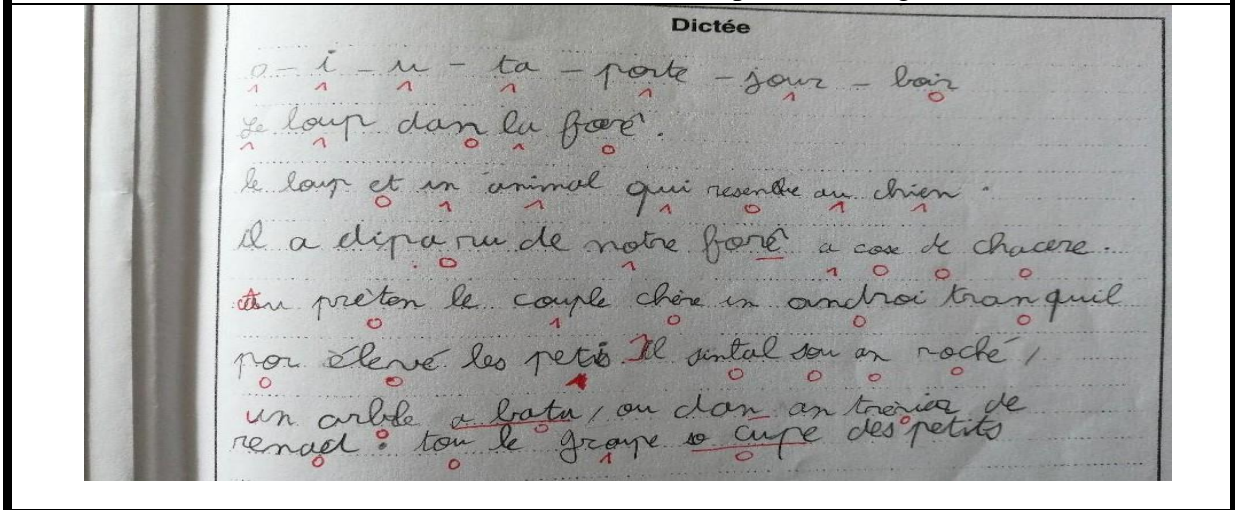
Voici un extrait du Projet d'Aide Individualisée de T., tel que j'ai pu le formaliser au cours de la prise en charge :

DOCUMENT 2 : Extrait du Projet d'Aide Spécialisée de T.			
	Points d'appuis	Difficultés	Analyses/Hypothèses explicatives
Disciplinaire	Correspondances graphèmes-phonèmes correctes en général.	Difficultés à décoder. Fluence basse : 64 mots correctement lus en 1 minute (MCLM) Lecture phonologique difficile Il a beaucoup de mal à retenir l'orthographe des mots.	-S'il utilisait des procédures pour mémoriser l'orthographe des mots, alors il progresserait dans la production d'écrit et améliorerait son sentiment de compétence.
Socio-affectif	Il est très à l'aise, souriant, volontaire. Il a le souci de bien faire. Il est sociable et respectueux des règles. N. est son meilleur copain.	Il manque de confiance en lui. Il a le sentiment de ne pas être compétent pour « écrire » et pour lire.	-S'il développait des stratégies pour « écrire », alors il trouverait cela plus abordable. S'il était plus attentif, alors il accéderait plus facilement à la compréhension orale.
Cognitif	Langage oral correct.	Difficultés à maintenir son attention, de compréhension orale et écrite. Raisonnement difficile. Difficultés à mémoriser l'orthographe des mots. Difficultés à mémoriser les consignes	S'il accélérerait sa vitesse de lecture, alors il accéderait plus facilement au sens.
BESOINS EDUCATIFS PARTICULIERS			
Besoin d'améliorer son sentiment de compétence en production d'écrits pour oser entrer dans l'activité.			
Besoin d'acquérir des procédures de mémorisation pour retenir l'orthographe des mots.			
Besoin de développer des stratégies pour produire de l'écrit de façon autonome.			
Besoin d'acquérir des procédures pour écouter et comprendre les consignes.			

J.

J. est une élève qui est dans une classe de CE2. Physiquement, elle est beaucoup plus grande que ses camarades. Elle apprend à jouer de la guitare et veut être « couturière ou célèbre » quand elle sera adulte. Elle est diagnostiquée dyscalculique avec suspicion d'autres troubles associés. Elle a un suivi orthophonique pour ses difficultés en mathématiques. Elle a déjà bénéficié d'un maintien en classe de CP. La demande d'aide souligne des difficultés dans les apprentissages en général, de difficultés importantes en lecture et en compréhension, un manque d'autonomie et de maturité, une fatigabilité et un maintien de l'attention difficile. Du fait de ses difficultés générales, j'ai choisi de commencer une prise en charge dans le domaine du langage écrit, du fait du fait du suivi orthophonique déjà existant en mathématiques. Ses évaluations en début de prise en charge ont montré une fluence très faible (44 MCLM), une compréhension de phrases courtes écrites difficile (4/10 au test de la BALE). Voici la dictée réalisée au mois de décembre par J., Cette dictée montre bien que J. a de grosses difficultés dans le passage à l'écrit :

DOCUMENT 3 : Dictée de début de prise en charge de J.



Elle omet des phonèmes, ne maîtrise pas la correspondance graphophonétique et commet beaucoup de confusions de sons. Elle obtient une note de 40%, ce qui la situe à un niveau en orthographe de fin de CP. Je vais présenter un extrait du Projet d'Aide Spécialisée de J. synthétisant ses points d'appuis et ses difficultés et les hypothèses que j'ai pu réaliser.

DOCUMENT 4 : Extrait du Projet d'Aide Spécialisée J.

	Points d'appuis	Difficultés	Analyses/Hypothèses explicatives
Disciplinaire	Correspondances grapho-phonétiques correctes en générale	Confusion de sons (oin/ion, ein/ienne, ai/ié, m/n, ain/eille, gn/je). Décodage difficile (Fluence =44 MCLM) Niveau fin CP en dictée (EPOCY) Ne mémorise pas l'orthographe des mots, même les mots outils et les mots fréquents.	-Si J. met en place des procédures de lecture par voie d'adressage, alors elle améliorera sa vitesse de lecture. -Si J. n'entre pas dans l'activité seule, c'est peut-être une stratégie d'évitement parce qu'elle ne se sent pas compétente pour réaliser la tâche.
Socio-affectif	J. est très bavarde. Elle a plein de copines. Elle parle beaucoup de sa famille. Elle parvient à entrer dans la tâche quand elle est rassurée et accompagnée.	J. n'a pas confiance en elle. Elle n'ose pas dire qu'elle n'a pas compris. Elle se sent en difficulté et a un sentiment de compétence faible en français comme en mathématiques Elle ne se met pas au travail sans la présence de l'enseignant. Elle bavarde en classe	-Si J. a des activités adaptées à ses compétences (ZPD) alors elle améliorera son sentiment de compétence.
Cognitif	Langage oral correct	Mémoire faible, Manque d'attention. Peu de raisonnement. Peu de logique. Compréhension orale et écrite difficile.	-Si on revoit le statut de l'erreur, alors J. osera entrer dans la tâche et risquer de se tromper.

BESOINS EDUCATIFS PARTICULIERS

Besoin de développer son autonomie et son droit à l'erreur pour oser entrer dans les apprentissages.

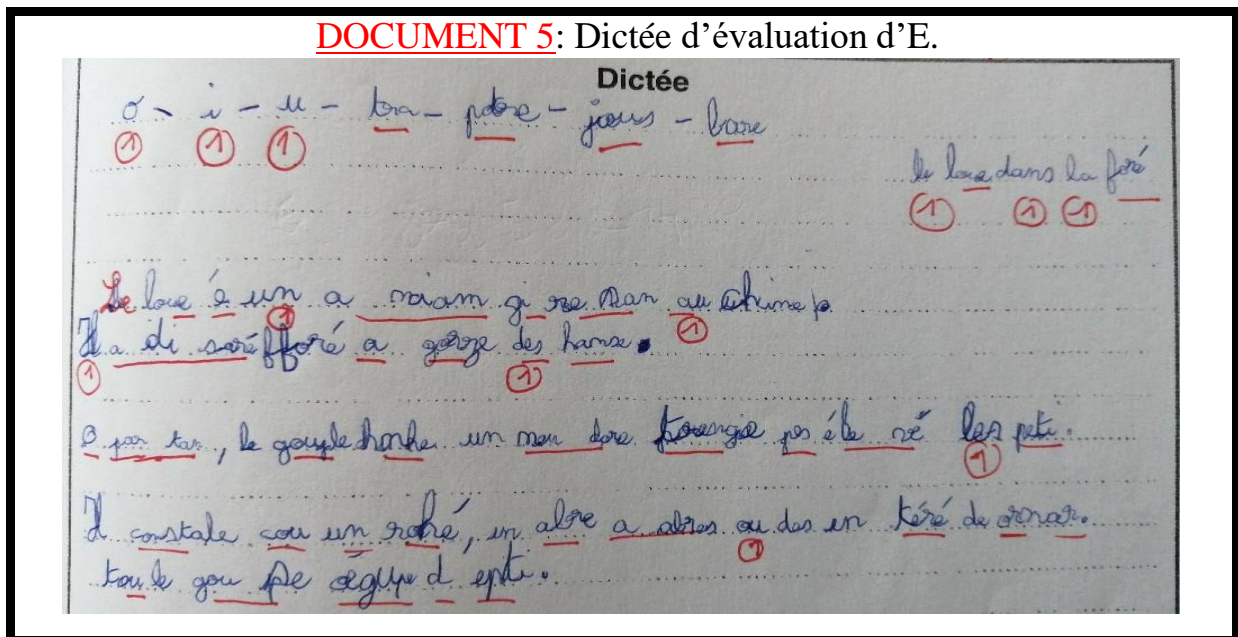
Besoin d'acquérir des stratégies pour comprendre les consignes.

Besoin d'acquérir des procédures et des stratégies d'écriture pour améliorer son sentiment de compétence en production d'écrits.

E.

E. est issu de la troisième classe de CE2. Il a de difficultés importantes en lecture et écriture. Il manque d'attention. Il ne participe pas en classe. Il manque de maturité. Il porte des lunettes. Il est en attente d'un bilan orthophonique. Un maintien en CE1 avait été proposé mais refusé par la famille en juin dernier. Il adore dessiner Sa maman dit qu'il n'a pas de copains mais il n'est jamais seul dans la cour de récréation. Il a vécu un grave accident de voiture l'été dernier et a passé plusieurs semaines en hospitalisation. Il a subi une intervention chirurgicale à la jambe qui lui cause des douleurs lors de stations debout prolongées et garde un œdème sur la joue qui prend du temps à s'atténuer. Il est l'aîné d'une fratrie de 3 garçons : un en CP dans la même école et l'autre né au mois d'octobre (dont il ne connaissait pas le prénom jusqu'au mois de février). Les évaluations de début de prise en charge ont montré de grosses difficultés en lecture, avec une fluence égale à 10 Mots correctement lus en une minute. Au test de compréhension écrite de la BALE, j'ai été obligée de stopper l'exercice parce qu'E. ne parvenait pas à décoder les phrases. D'autre part, il a un niveau en orthographe correspondant à un élève de mi-CP avec un résultat de 25% en début de prise en charge (Test EPOCY).

DOCUMENT 5: Dictée d'évaluation d'E.



E. ne maîtrise pas la correspondance graphophonétique, oublie des phonèmes, ne segmente pas correctement les mots. Il est en grande difficulté dans le passage à l'écrit. Voici un extrait de son projet d'aide individualisée, qui permet de synthétiser le profil d'E. selon ses points d'appui et ses difficultés.

DOCUMENT 6 : Extrait du projet d'aide spécialisée d'E.

	Points d'appuis	Difficultés	Analyses/Hypothèses explicatives
Disciplinaire	Bonnes compétences en mathématiques (résolution de problèmes, numération) Bonne discrimination phonologique	Compréhension écrite très difficile. Grosses difficultés en encodage et en décodage. <i>Ne mémorise pas l'orthographe de mots, même fréquents et outils.</i> Nombreuses confusions de sons. Niveau CP en fluence.	S'il mettait en place des stratégies pour augmenter sa lecture/fluence, alors il réussirait à mieux comprendre les consignes écrites. <i>S'il était plus attentif, il améliorerait sa compréhension orale et commettrait moins d'erreurs</i>
Socio-affectif	Il n'a pas de copains. Il aime qu'on occupe de lui. Il est influençable.	Il pense qu'il ne peut pas réussir. Pas autonome. Il cherche l'attention de l'adulte.	S'il réussissait les activités (lire/écrire/comprendre) alors il améliorerait son sentiment de compétence et entrerait plus rapidement dans la tâche. <i>S'il mettait en place une procédure pour retenir l'orthographe des mots, alors il réussirait peut-être à les retenir.</i>
Corporel	Quand il a osé entrer dans l'activité, il est très énergique. Il adore dessiner.	Il est fatigable. Il est souvent en position de repos sur la table en début d'activité, la tête sur les bras	
	Bon langage oral. Bonne mémoire. Bonne compréhension orale.	Il ne comprend pas les consignes écrites. Il n'est pas attentif.	

BESOINS EDUCATIFS PARTICULIERS

Besoin de se sentir compétent dans la production de textes écrits pour entrer plus vite dans les apprentissages.
Besoin de développer des stratégies pour produire des écrits de façon autonome.
Besoin d'identifier des mots de manière de plus en plus aisée pour acquérir une lecture plus fluide permettant d'accéder au sens.

Ces trois élèves présentent donc des difficultés dans le passage à l'écrit. En lien avec le sentiment de compétence, je me suis demandé comment je pouvais les aider à améliorer leurs capacités à écrire tout en améliorant leurs compétences en lecture (en fluence et en compréhension). C'est André Ouzoulias qui m'a apporté un début de réponse pour la prise en charge de ces élèves, en préconisant :

« La production de textes courts pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture et/ou y remédier. [...] l'écriture de textes, si courts soient-ils, dès la GS et de plus en plus fréquemment tout au long du cycle 2, peut constituer, pour les élèves les moins expérimentés en lecture, une appropriation accélérée de notre système d'écriture. [...] Une fois qu'un élève a écrit un texte, [...] ce nouveau texte devient ainsi une nouvelle référence individuelle possible : l'élève peut y puiser les nouveaux mots (ou groupes de mots) dont il a besoin pour écrire de nouveaux textes. Du coup, les mots ou groupes de mots que l'enseignant avait donnés pour l'écriture de ce texte-ci passent dans la catégorie de ceux que l'enfant peut retrouver par lui-même : il devient ainsi de plus en plus autonome pour écrire. On déclenche un effet « boule de neige » : plus l'enfant écrit et plus il devient autonome pour écrire. Plus il est autonome pour écrire et plus il peut écrire de nouveaux textes. Plus il écrit de nouveaux textes, plus les mots fréquents sont mémorisés, etc »

DOCUMENT 7 : Comprendre les difficultés scolaires pages 151 ET 173

Cette lecture m'a montré que je pouvais travailler la production de texte pour aider ces élèves à améliorer leurs compétences en lecture : selon André Ouzoulias, écrire des textes courts permet de remédier aux difficultés de lecture. Afin de répondre au mieux aux besoins éducatifs particuliers identifiés, notamment concernant le sentiment de compétence et langage écrit, je me suis penchée sur les documents pouvant m'apporter une aide dans la construction de ma pratique professionnelle.

II : TRAVAILLER LE SENTIMENT DE COMPETENCE AU SERVICE DU COMPETENCES EN PRODUCTION D'ECRITS

A-LES ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 2 CONCERNANT L'ECRITURE DE TEXTES

A la fin du cycle 2, les élèves doivent savoir

- Rédiger un texte d'environ une demi-page, cohérent, organisé, ponctué, pertinent par rapport à la visée et au destinataire.
- Améliorer un texte, notamment son orthographe, en tenant compte d'indications.

DOCUMENT 8 : programme consolidé du cycle 2 publié au BO n°31 du 30 juillet 2020

Au vu des attendus de fin de cycle 2, et des besoins de mon groupe d'élèves, je pouvais donc effectivement mettre en place un projet de production de textes dont l'objectif final sera d'écrire des textes de manière de plus en plus autonome. A la fin du CE2, plus précisément, les élèves doivent écrire des textes en commençant à s'approprier une démarche :

Langage et compréhension de l'écrit :

-Identifier des mots de manière de plus en plus aisée *en lien avec l'écriture : décodage associé à l'encodage, l'analyse de la langue et du vocabulaire*

-Comprendre un texte et contrôler sa compréhension

En lien avec l'écriture

-Pratiquer différentes formes de lecture

-Lire à haute voix en lien avec le langage oral

Ecriture :

-Copier *en lien avec la lecture*

-Ecrire des textes en commençant à s'approprier une démarche

En lien avec la lecture, le langage oral et l'étude de la langue

-Réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit

Etude de la langue (grammaire, orthographe, lexique)

-Passer de l'oral à l'écrit

-Construire le lexique

-S'initier à l'orthographe lexicale

-Se repérer dans la phrase simple

Maîtriser l'orthographe grammaticale de base

DOCUMENT 9 : Les attendus de fin de CE2 en français, Annexe 5, Pour l'Ecole de la Confiance, Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2019

J'ai pu constater que J., E. et T. présentent des difficultés en lecture (leur fluence est basse) et en compréhension de l'écrit, même pour des phrases courtes. D'autre part, ils ne parviennent pas à écrire des phrases correctement, ils ne réussissent pas à passer de l'oral à l'écrit. J. et E. ont du mal à faire correspondre les graphèmes et les phonèmes (CGP). Tous les trois mémorisent difficilement l'orthographe des mots. Au vu de ces difficultés en langage écrit et des observations réalisées, j'ai émis l'hypothèse que celles-ci puissent être liées à leur sentiment de compétence faible dans le domaine de l'écrit.

B-LE SENTIMENT DE COMPETENCE OU D'EFFICACITE PERSONNELLE

T., J. et E. présentent tous les trois un sentiment de compétence altéré dans le domaine du langage écrit. Je me suis intéressée en premier lieu aux travaux d'Albert Bandura.

1-Définitions

Le sentiment de compétence ou sentiment d'efficacité personnelle (« *self-efficacy* ») est un concept développé par le psychologue Albert Bandura en psychologie sociocognitive à partir des années 70 et développé à partir de travaux de nombreux chercheurs dans Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle, publié en 1997 sous le nom de Self-Efficacy et traduit en français en 2003.

La définition actuelle du sentiment d'efficacité personnelle pour Albert Bandura est

« *La croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités* »

DOCUMENT 10 : Auto-efficacité, Le sentiment d'Efficacité Personnelle, Bandura, 2003, p12

Selon Albert Bandura, des individus avec des aptitudes identiques, ou la même personne dans des circonstances différentes, peuvent obtenir des performances différentes selon les variations de leur croyances d'efficacité personnelle. Le niveau de compétences influe sur les performances obtenues, mais celles-ci dépendent fortement des croyances d'efficacité personnelle. Plus un individu a un sentiment de compétence élevé, plus son niveau de compétence sera élevé.

Germain Duclos, psychoéducateur et orthopédagogue, consacre quant à lui un chapitre entier au sentiment de compétence dans son livre *L'Estime de Soi, un passeport pour la vie*

« Ce sentiment se manifeste par une motivation profonde à poursuivre des buts personnels et par une conviction intime d'être capable de relever des défis et d'acquérir différentes connaissances. [...]

Pour vivre un sentiment de compétence, l'enfant ou l'adolescent doit se fixer des objectifs personnels dans les différentes matières. Le sentiment de compétence se définit comme étant l'intériorisation et la conservation des souvenirs de ses expériences d'efficacité et de souvenirs personnels dans l'atteinte de ces objectifs.

DOCUMENT 11 : *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Germain Duclos, p 146

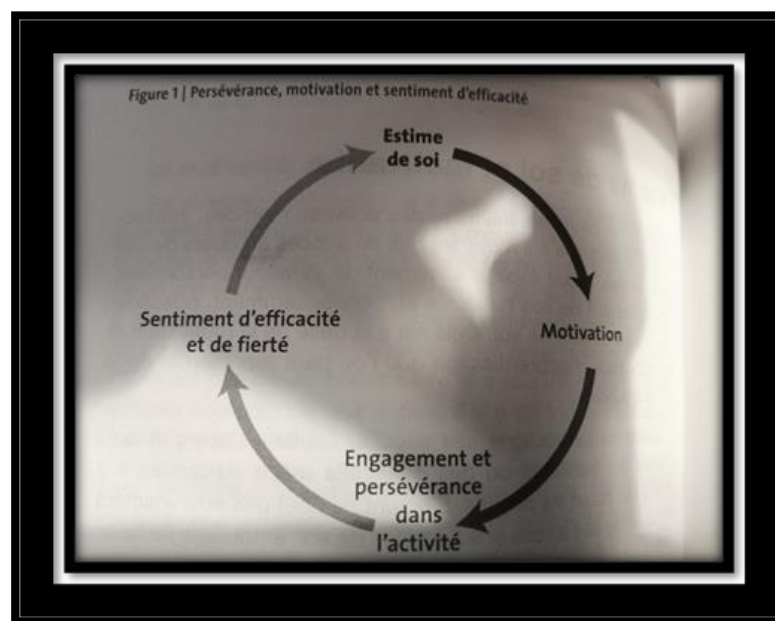
2- Les effets du sentiment de compétence

Bandura souligne les effets d'un sentiment d'auto-efficacité élevé :

« Un fort sentiment d'efficacité favorise un degré élevé de motivation, de réussite scolaire, ainsi que le développement d'un intérêt intrinsèque vis-à-vis des matières scolaires » (Bandura et Schunk, 1981, Relich et Al, 1986 ? Shunk, 1984 a)

DOCUMENT 12 : *Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle*, p265

Germain Duclos présente quant à lui, un schéma montrant la relation circulaire entre la motivation, l'engagement et la persévérance dans l'activité, le sentiment d'efficacité et l'estime de soi.



DOCUMENT 13 : *L'estime de soi, un passeport pour la vie*, Germain Duclos, p 156

Pour Bandura, le sentiment de compétence est au fondement de la motivation et de la réussite scolaire. Pour Duclos, il fait partie, avec le sentiment de confiance, le sentiment d'appartenance et la connaissance de soi, des quatre composantes de l'estime de soi. Pour Duclos, le sentiment de compétence est l'intériorisation des souvenirs des réussites alors que pour Bandura, ces expériences de réussites en sont une des sources. Les deux théories se rejoignent sur les bénéfices de développement du sentiment de compétence dans la mesure où, pour tous les deux, il est un moteur dans les apprentissages. Donc je m'appuierai sur ces deux approches.

B.Galand et M Vanlede , à partir de différents travaux, ont dressé une liste des bénéfices d'un sentiment d'efficacité personnelle élevé dans les apprentissages .

Les recherches réalisées avec ce genre de mesure montrent que plus les apprenants rapportent un sentiment d'efficacité élevé, et :

- plus ils choisissent des activités qui présentent pour eux un défi et qui leur donnent l'occasion de développer leur habileté plutôt que de s'engager dans des tâches faciles qu'ils sont assurés de maîtriser ;
- plus ils se fixent des objectifs élevés ;
- mieux ils régulent leurs efforts ;
- plus ils persévèrent face à des difficultés ;
- mieux ils gèrent leur stress et leur anxiété ;
- et meilleures sont leurs performances (Bandura, 1988 ; Bong & Skaalvik, 2003 ; Marsh, 1990).

DOCUMENT 14: (Cairn. Info, revue savoirs 2004/5 Hors-série p94)

Selon les études menées par Bandura, améliorer le sentiment de compétence en langage écrit de J., T. et E. de s'engager et de persévérer dans des tâches plus difficiles et d'obtenir de meilleures performances. C'est dans cette optique que j'ai élaboré le projet de groupe qui suit.

C-Le projet de groupe

Voici un extrait du projet de groupe que j'ai mis en place en période 3 pour travailler les compétences en langage écrit de T., J. et E.. Ce projet me permettra, si je me réfère aux travaux précités, de permettre aux élèves de développer d'améliorer leur sentiment de compétence et leurs compétences en langage écrit.

Produire de l'écrit : réaliser des fiches de consignes pour dessiner des personnages d'après le jeu pédagogique « Drôles de bobines »

Objectifs généraux

- produire des phrases avec de plus en plus d'autonomie.
- développer la voie directe :

Stratégies à développer

- travailler la procédure d'encodage de mots et la planification po phrase.
- favoriser et stimuler la voie directe
- mémoriser des mots outils par voie orthographique.

Mise en œuvre

- en situation orale, comprendre les consignes en d compréhension.
- en situation d'écriture : écrire des mots, des façon de plus en plus autonome. Utiliser et pour les stratégies utilisées, support des
- lire et écrire des mots-outils pendant
- jeux de lecture de syllabes, de mo

Aide au transfert

- Amener les élèves à faire les liens
- Transmission des outils de méta
- Présentation du jeu, lecture

Stratégies utilisées / rôle

- Favoriser et valoriser
- Développer le sent
- Faire verbaliser
- Amener les é
- structure
- Favori
- Ma

Identification des besoins pédagogiques particuliers

Points d'appui du groupe	Points faibles	Besoins
<ul style="list-style-type: none"> -décodage : fusion syllabique maitrisée. -encodage : segmentation syllabique du mot -connaissance de la fusion phonémique compris mais non acquise. -décodage et encodage de quelques mots outils 	<ul style="list-style-type: none"> -Sentiment de compétence en production d'écrits faible -décodage fragile : voie d'adressage non maitrisée. - correspondances G /P. -manque d'autonomie : pas d'initiative, besoin de l'adulte. -compréhension de l'écrit. 	<ul style="list-style-type: none"> -Besoin de développer son sentiment de compétence dans les apprentissages -Besoin de développer des procédures pour accéder à l'autonomie en production d'écrit et en compréhension -Besoin d'identifier des mots de manière de plus en plus aisée par voie d'adressage pour acquérir une lecture plus fluide permettant d'accéder au sens.

DOCUMENT 15 : extrait du projet de groupe CE2

III- MISE EN EVIDENCE DE L'IMPORTANCE DES INTERACTIONS POUR AMELIORER LE SENTIMENT DE COMPETENCE.

Le projet d'écriture de consignes se déroulait sur 10 séances dont voici le déroulement :

Déroulement des séances du projet	
Séances 1 à 2	Découverte de drôles de bobines. Activités de compréhension des consignes orales. Réalisation d'un outil contenant les étapes pour comprendre une consigne orale.
Séances 3 à 5	Compléter les consignes pour dessiner Bob le Robot de façon de plus autonome.
Séances 6 à 8	Création d'un personnage et écriture des consignes en binômes
Séances 9 et 10	Séances de préparation au transfert et transfert. Présentation des fiches aux élèves des classes ?

La troisième séance du projet consistait à compléter les premières consignes de la fiche pour dessiner Bob le Robot sous la forme d'un texte à trous en encodant les mots manquant et en les mémorisant. Voici le déroulement de séance prévu :

PRODUCTION D'ECRITS A PARTIR DE DROLES DE BOBINES <u>Editions Pédagogiques du Grand Cerf</u>		
<p>Objectif de la séquence : -Produire des fiches de consignes de manière de plus en plus autonome.</p> <p>Compétences travaillées :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Développer le répertoire orthographique de mots fréquents (nombres/ formes/ couleurs/ tailles) -Développer des stratégies d'écriture. <p>Objectifs de la séance :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Encoder les mots pour compléter la fiche de consignes. <p>.UN/DEUX/GRAND/CARRE/RECTANGLE/POINT/BLEU/ROUGE/VERT/NOIR</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expliciter les procédures pour retenir l'orthographe des mots. 		
5 min	<p><u>1-Rappel de ce qui a été fait lors de la séance précédente.</u></p> <p>On a dessiné des personnages en écoutant les consignes. On a utilisé l'outil pour savoir comment faire pour bien comprendre les consignes à l'oral. Est-ce que cet outil vous a aidé pour bien comprendre les consignes dans la classe ?</p>	<p>Portrait de Bob le Robot Photocopie texte à trous.</p> <p>-Encourager T. et E. pour entrer dans la tâche. -Solliciter N. pour compter le nombre de mots à écrire. -Solliciter J. pour trouver les lettres muettes (réinvestissement travail en classe la semaine dernière) -Attention au repérage dans l'espace de la feuille pour J. et N..</p>
15 min	<p><u>2-Aujourd'hui, c'est vous qui allez commencer à écrire les consignes pour dessiner Bob le ROBOT. Regardez, j'ai le portrait mais pas les consignes qui sont en partie effacées...</u></p> <p>On regarde et on décrit Bob le robot. Lecture de la consigne : UN GRAND CARRE NOIR. Combien de mots y a-t-il ? UN : vous savez l'écrire, c'est un mot outil Discuter de chaque mot. Qu'est-ce qu'on entend ? Lettres muettes. Prévoir les étiquettes des mots pour aide pendant les phases individuelles Les mots à écrire : 1/ UN GRAND CARRE NOIR</p>	

10 min	<p>2/DEUX BLEUS CARRES</p> <p>Pour chaque mot, solliciter un élève qui l'a écrit correctement pour corriger un autre élève.</p> <p>Faire verbaliser les marques du pluriel</p> <p>3-Apprendre à mémoriser l'orthographe des mots</p> <p>Revenir sur l'orthographe des mots : je montre un mot. Comment va -ton faire pour le retenir ?</p>	<p>Favoriser les interactions entre les élèves pour se corriger, s'expliquer et verbaliser leurs démarches pour écrire et mémoriser l'orthographe des mots.</p>
10 min	<p>Mise en place d'une procédure pour mémoriser l'orthographe des mots.</p> <p>On apprend à retenir comment s'écrivent les mots.</p> <p>On regarde le mot, on l'épelle, on ferme les yeux un instant, puis on l'écrit sur l'ardoise. On vérifie, les élèves interagissent pour corriger. On place ensuite les étiquettes au dos du tableau pour pouvoir aller voir si on a oublié</p>	
5 min	<p>4-Ecriture des mots pour compléter les consignes suivantes</p> <p>3/ DEUX POINTS ROUGES</p> <p>4/ UN RECTANGLE / VERT</p> <p>5-Mémorisation de l'orthographe de ces nouveaux mots</p> <p>selon la procédure qu'on a précédemment explicitée, en verbalisant chaque étape</p> <p>6-Bilan:</p> <p>Qu'est-ce qu'on a appris à faire aujourd'hui ? Ecrire les consignes pour dessiner Bob et retenir comment s'écrivent les mots.</p> <p>Que va-t-on faire la prochaine fois/ Continuer à écrire les consignes.</p> <p>Rituel de sortie :</p> <p>Pour sortir, vous devez épeler un mot que je choisis .</p>	

Insister sur le fait qu'il est normal d'oublier quand on apprend

Choisir pour chaque élève un mot pour lequel il a éprouvé des difficultés en encodage.

DOCUMENT 16 : fiche de préparation de séance

Pour connaître l'efficacité de ma démarche sur le sentiment de compétence, je me suis intéressée à la manière avec laquelle je pouvais l'évaluer. Le sentiment de compétence étant la perception qu'a un individu de ses propres compétences à réussir quelque chose, j'ai construit une grille. Avant de commencer la séance et après avoir présenté le personnage de Bob le Robot, j'ai proposé individuellement aux élèves quelques questions me permettant d'évaluer leur sentiment de compétence à encoder les mots, à mémoriser l'orthographe. Cette évaluation a été proposée avant d'écrire les consignes pour dessiner Bob le Robot, et une nouvelle fois après avoir terminé de compléter cette fiche, 3 séances plus tard. Pour la réaliser, j'ai différencié le sentiment de difficulté à réaliser les tâches et le sentiment de la capacité à la réaliser. En effet, une personne peut trouver une tâche difficile mais se sentir compétent pour la réaliser à force de persévérance grâce à un sentiment de compétence plus élevé (BANDURA, 2003).

Cette grille se présentait ainsi

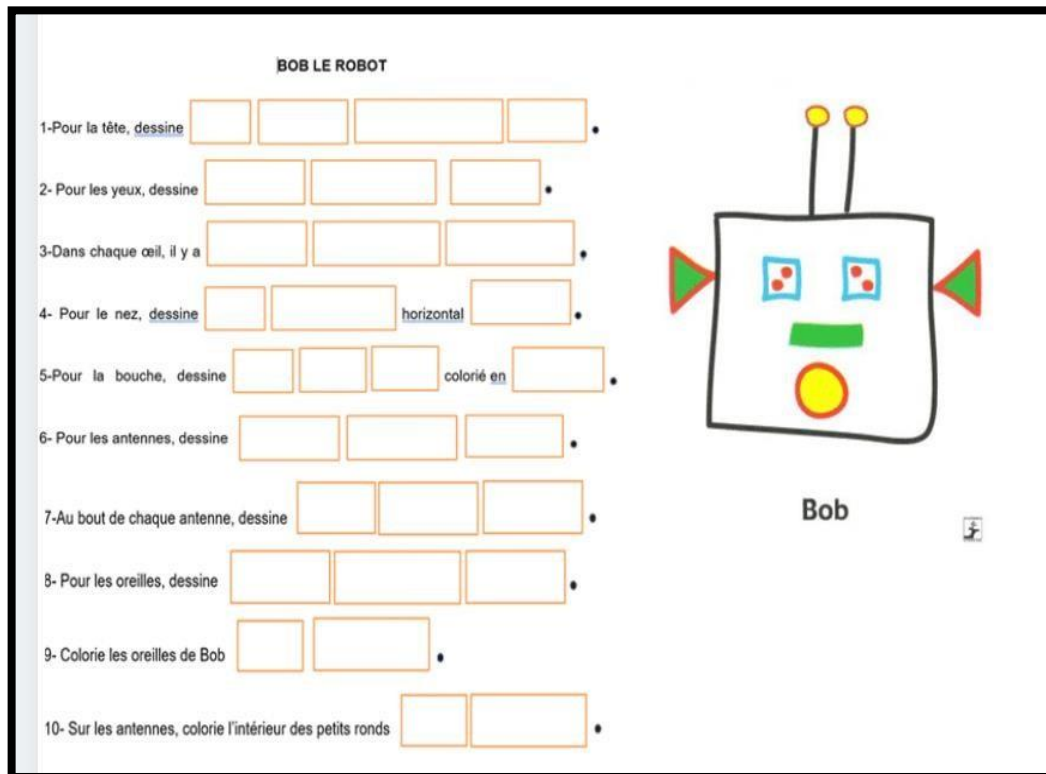
EVALUATION DU SENTIMENT DE COMPETENCES pour écrire les consignes pour dessiner un personnage			
NOM :	Prénom :		Date
Est-ce que tu penses que ce serait facile pour toi d'écrire toutes les phrases/consignes pour dessiner un personnage	Très facile	Un peu difficile	Très difficile
Pourquoi ?			
Est-ce que tu trouves facile de retenir comment les <i>mots</i> s'écrivent ?	Très facile	Un peu difficile	Très difficile
Est-ce que tu penses que tu es capable de retenir (tout de même) comment les mots s'écrivent?	oui		non
Quand tu ne connais pas <i>l'orthographe d'un mot</i> , est-ce que tu trouves facile de l'écrire en réfléchissant à ce que tu entends ?	Très facile	Un peu difficile	Très difficile
Est-ce que tu penses que tu es capable d'écrire correctement des mots que tu ne connais pas ?	oui		non
Est-ce que tu penses qu'il sera facile pour toi d'écrire tous les mots pour dessiner un autre personnage ?	Très facile	Un peu difficile	Très difficile
Est-ce que tu penses que tu seras capable de les écrire et de retenir comment ils s'écrivent ?	oui		non
Est-ce que tu penses que ce serait facile pour toi d'écrire toutes les phrases/consignes pour dessiner un personnage	Très facile	Un peu difficile	Très difficile
Est-ce que tu penses que tu seras capable d'écrire les consignes pour dessiner des personnages	oui		non

DOCUMENT 17 : grille d'évaluation du sentiment de compétence

Je présenterai des tableaux comparatifs du sentiment de compétence et du sentiment de difficultés pour en évaluer l'évolution au terme de la réalisation de la fiche consigne de Bob le Robot. Pour cela, les élèves devaient encoder les mots qu'ils ne connaissaient pas sur l'ardoise puis, après confrontations, dans la case correspondante de fiche. La lecture de la consigne se déroulait collectivement, nous cherchions les mots à ajouter pour la compléter.

Pour les premières consignes, chacun essayait d'encoder sur son ardoise. Après comparaison, j'avais prévu de mettre les élèves en conflits pour discuter de la bonne orthographe puis, en cas de litiges, des étiquettes plastifiées avec chaque mot étaient prévues pour amener la bonne orthographe du mot.

En fait, pour chaque mot, un des élèves a détenu la bonne solution et a pu amener de l'aide ou des indications et explications à ses camarades.



DOCUMENT 18 : FICHE A COMPLETER

E. a montré, comme souvent, des difficultés à entrer dans l'activité, malgré mes encouragements. Il semblait fatigué.

Pour la première consigne, il fallait compléter par 4 mots : UN GRAND CARRE NOIR. « UN » est un mot outil connu par les élèves et n'a pas posé de problème. Pour « GRAND », les enfants ont tenté d'encoder sur l'ardoise. Nous avons confronté les résultats. La question de la lettre muette a été posée. J'ai sollicité J. pour expliquer à ses camarades comment elle procédait pour la connaître puisque cette séance avait été faite lorsque j'étais en observation dans sa classe la semaine précédente. Elle a pu, à ce moment, faire le lien entre les activités de la classe et le groupe de remédiation. Elle a transféré ses connaissances, le transfert étant d'«être capable d'utiliser ses connaissances dans d'autres contextes »¹

T. et N. ont, de même, été sollicités pour aider les autres à corriger des mots qu'ils avaient correctement écrits sur l'ardoise (« point » pour T., « rectangle » pour N.). Ils ont été valorisés et responsabilisés.

Grâce à ces conflits socio-cognitifs, une réelle dynamique de groupe s'est déclenchée dont je n'étais plus que la médiatrice. Les élèves ont continué à interagir. E. est entré dans la tâche

¹ « *Dépasser les difficultés d'apprentissages, Comment révéler le potentiel de chacun*, Alexandra Brunbrouck, RETZ

avec dynamisme. Il a même écrit plusieurs fois le mot « point » sur son ardoise après l'intervention de T.. Il était très fier de savoir l'écrire. Il a vécu une expérience de réussite au terme d'efforts fournis pour écrire ce mot, une persuasion verbale de sa capacité à réussir par T. et par moi-même. Il a ainsi pu interpréter sa réussite comme étant le résultat de sa persévérance, et c'est en ce sens qu'elle est une expérience valorisante pour lui. Au terme de cette séance, E. a raconté avec enthousiasme à son enseignante qu'il avait appris à écrire le mot « point ».

Les objectifs de la séance étaient d'encoder les mots UN/DEUX/GRAND/CARRE/RECTANGLE/POINT/BLEU/ROUGE/VERT/NOIR pour compléter le début de la fiche de consignes et d'expliquer une procédure de mémorisation de l'orthographe des mots. Ces objectifs semblent avoir été atteints d'autant plus que les élèves ont aussi mémorisé l'orthographe des mots. Ils ont même spontanément catégorisé les mots appris (les nombres, les formes, les couleurs et la taille) lorsque nous les avons accrochés derrière le tableau.

Nous retrouvons bien là les sources du sentiment d'efficacité personnelle selon Albert Bandura :

« Les croyances des individus au sujet de leur efficacité personnelle constituent un élément essentiel de leur connaissance de soi. **Les croyances d'efficacité personnelle** sont construites à partir de quatre principales sources d'information : les **expériences actives de maîtrise** qui servent d'indicateurs de capacité ; les **expériences vicariantes** qui modifient les croyances d'efficacité par la transmission de compétences et la comparaison avec ce que font les autres ; la **persuasion verbale** et des formes proches d'influence sociale soulignant que la personne possède certaines capacités ; les **états physiologiques et émotionnels** à partir desquels les gens évaluent leur capacité, leurs forces et leur vulnérabilité au dysfonctionnement. Toute influence, selon sa forme, peut agir par l'intermédiaire d'une ou plusieurs de ces sources d'information sur l'efficacité. »

DOCUMENT 19 : Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle, Albert Bandura, p124

Ici, les élèves ont connu plusieurs sources de sentiment d'efficacité personnelle selon BANDURA :

- Chacun des élèves a vécu une **expérience active de maîtrise** parce qu'ils ont été en réussite à un moment ou à un autre. (J. connaissait la règle pour trouver la lettre muette d'un mot, T. a réussi à écrire le mot point, puis E..

Pendant la séance, ils ont appris à retenir l'orthographe des mots utilisés pendant la séance (UN/DEUX/GRAND/CARRE/RECTANGLE/POINT/BLEU/ROUGE/VERT/NOIR).

-T. a pu aider un camarade pour écrire un mot, J. a expliqué une règle. Ils ont pu ainsi transmettre leurs connaissances. Par les interactions les conflits socio-cognitifs les élèves ont pu expliquer, se corriger mutuellement.

E. a vu T. réussir et cela l'a motivé pour écrire et retenir l'orthographe de ce mot. C'est **l'apprentissage social ou les expériences vicariantes.**

-A plusieurs reprises, j'ai encouragé E., T. et J. à poursuivre. Je les ai aussi rassurés sur leurs capacités à réussir les activités. C'est ce que Bandura appelle la **persuasion verbale ou feedback.**

A la fin de cette troisième séance, qui était aussi l'occasion d'une visite du Conseiller Pédagogique de Circonscription ASH, nous avons constaté à quel point toutes ces interactions ont été bénéfiques au sentiment de compétence des élèves du groupe, ceci par leur comportement, leur engagement dans la tâche, leur motivation.

IV- TRAVAILLER LES COMPETENCES COGNITIVES POUR AMELIORER LE SENTIMENT DE COMPETENCE

Bandura explique que « *lorsque les enfants maîtrisent des compétences cognitives, ils développent un sentiment croissant d'efficacité intellectuelle* »². T., J. et E. ont des difficultés à mémoriser l'orthographe des mots et ont aussi un déficit d'attention. Nous avons mis en évidence des procédures pour améliorer ces difficultés, notamment à partir des travaux de Pierre Vermersch, concernant l'entretien d'explicitation.

A-Définition de l'entretien d'explicitation

Comment faire pour retenir un mot ? A partir d'interactions, d'entretiens nous avons pu établir une procédure pour mémoriser l'orthographe des mots.

² Auto-efficacité Le sentiment d'efficacité personnelle, Albert Bandura, page 265

Cette technique de questionnement éprouvée par Pierre Vermersch s'appelle « l'entretien d'explicitation » ou « l'usage des techniques d'explicitation ».






L'entretien d'explicitation ou l'usage des techniques d'explicitation peut donc rendre particulièrement efficiente les actions du maître E visant à la maîtrise des méthodes et des techniques de travail, à la stabilisation des acquisitions et à leur transférabilité, à la prise de conscience des manières de faire qui conduisent à la réussite.[...]De plus et surtout, en explicitant cette cognition pré-réfléchie, l'élève ne découvre-t-il pas ce qu'il ne sait pas qu'il fait ou ne fait pas, ou ne sait pas qu'il fait de manière inappropriée? En un mot, ne lui donne-t-on pas ainsi le pouvoir de connaître sa propre pensée ?
Enfin, le maître E permet à l'élève de s'auto-informer, c'est-à-dire qu'il participe à la formation chez l'élève d'une conduite métacognitive ».

DOCUMENT 20: Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire, Brigaudiot, Brun, Cormier, Croizet-Pré, Hervé, La Monneraye, Lévine, Ouzoulias, Retz

B- Comment mémoriser un mot ?

Une des difficultés identifiées chez E., J. et T. pour écrire réside dans leur difficulté à mémoriser l'orthographe des mots.

Les étapes pour bien mémoriser l'orthographe d'un mot ont été élaborées avec les enfants. Je les ai retranscrites et imprimées puis distribué la fiche le lendemain. Les élèves l'ont collée sur leur sous-main pour pouvoir la réutiliser en classe. E. était absent et ne l'a récupérée que la semaine suivante. Avant que je ne la lui donne, il se souvenait de toutes les étapes et les a verbalisées avant d'avoir le référent.

Pour mémoriser l'orthographe d'un mot		
1	Je lis le mot. Je l'épelle.	
2	Je dis le mot à voix haute et j'écoute tous les sons.	
3	Je regarde bien le mot. Je le photographie.	
4	Je ferme les yeux et je revois le mot dans ma tête.	
5	J'écris le mot sur l'ardoise et je vérifie.	

DOCUMENT 21: outil conçu avec les élèves

Cette fiche procédurale, conçue à partir des interactions est utilisée en classe et en groupe de remédiations par les élèves. Par la suite, ceux-ci en ont repris les étapes à chaque fois qu'ils sont passés par une phase de mémorisation. En effet, ils maîtrisent cette procédure, l'utilisent correctement et retiennent plus facilement l'orthographe des mots. Les séances suivantes ont en effet montré aussi à quel point leur sentiment de compétence s'était amélioré. Les élèves osent davantage écrire, E. entre plus facilement dans l'écriture des mots pour compléter la fiche de consignes pour dessiner Bob le Robot. Il a même demandé à son enseignante s'il pouvait accéder au niveau supérieur en dictée. Galand et Vanlede³ expliquent que, entre autres choses, l'amélioration du sentiment de compétence pousse à se fixer des objectifs plus élevés. Ils ont amélioré leur sentiment de compétence pour produire des mots : Ils ont pris conscience que, en utilisant une procédure explicitée, ils réussissaient à retenir l'orthographe des mots, ce qui leur a offert une expérience active de maîtrise.

A partir de cette séance, nous avons mis en place un petit rituel de fin de séance : pour sortir de la salle, chacun devait épeler le mot que je lui proposais. Soit il réussissait et passait la porte, soit il révisait avec l'étiquette et essayait de nouveau. Ce rituel vécu comme un jeu et un défi les mettait forcément en réussite puisque, en cas d'échec, il y avait la possibilité d'avoir une deuxième chance : je leur donnais l'étiquette et leur demandais de réviser l'orthographe du mot, qu'il me réépelaient ensuite. D'autre part, lorsque je les croisais dans les couloirs de l'école, je leur demandais d'épeler un mot de la liste. Cela permettait de réactiver leur mémoire en les mettant en situation de se souvenir, de renouveler une expérience de réussite, ce qui alimentait leur sentiment de compétence.

C-Comment maintenir son attention ?

Hormis cet outil procédural, nous avons mis en place des stratégies pour maintenir son attention lors des séances suivantes. En effet, J., T., et E. ont des difficultés à maintenir leur attention, ce qui peut rendre les apprentissages et la concentration difficiles. Réussir à maintenir leur attention pourrait les aider à améliorer leur sentiment de compétences en production d'écrit. Je leur ai demandé au cours d'une séance, quelle stratégie on pouvait adopter pour réussir à bien écouter et à maintenir son attention. Après discussion, nous avons mis en évidence d'une part, les étapes pour être attentif lorsqu'on doit réaliser une tâche, d'autre part les actions du corps lorsqu'on écoute une consigne orale. Celle-ci a été utilisée de façon rituelle

³ Galand et Vanlede, Cairn Info, revue Savoirs 2004/5 Hors-série, p94

en début de séance, pour se mettre en situation de pouvoir travailler de façon efficace. Voici les fiches élaborées à partir des entretiens d'explicitation :



DOCUMENT 22 : Fiches explicitant comment se comporter pour écouter ou comment être attentif pour réaliser une tâche.

Ces référents sont affichés dans la classe, et un rappel est réalisé à chaque fois qu'un retour d'attention est nécessaire.

A l'issue des séances visant à compléter la fiche de consignes pour dessiner Bob le Robot, j'ai de nouveau proposé la grille d'évaluation du sentiment de difficulté et du sentiment de compétence.

V-BILAN DES SEANCES MENEES

Afin d'évaluer les progrès des élèves concernant le sentiment de difficulté ou de facilité à la réalisation des différentes activités proposées au cours du projet et leur sentiment de compétence à les réaliser, j'ai proposé, en début de séquence, et à l'issue des trois séances consacrées à Bob le Robot, une grille d'évaluation A partir de ces évaluations, j'ai réalisé des tableaux qui permettent de visualiser l'évolution des sentiments de difficulté et de compétence des élèves.

Voici deux tableaux comparatifs :

DOCUMENT 23 : Evolution du sentiment de difficulté pour l'écriture des mots et la mémorisation de leur orthographe avant puis après Bob le Robot						
Est-ce que tu trouves facile :	T.		J.		E.	
	avant	après	avant	après	avant	après
D'écrire des mots	Un peu difficile	facile	Un peu difficile	facile	Très difficile	Un peu difficile
De retenir comment s'écrivent les mots	Très difficile	Un peu difficile	Un peu difficile	facile	Très difficile	Un peu difficile
D'écrire des mots que tu ne connais pas	Un peu difficile	Un peu difficile	Un peu difficile	Un peu difficile	Un peu difficile	Un peu difficile
D'écrire et de retenir les mots pour dessiner un personnage	Un peu difficile	facile	Très difficile	Un peu difficile	Très difficile	Un peu difficile

Pour T., E. et J., le sentiment de difficulté reste le même en ce qui concerne l'encodage. En revanche, il a évolué pour tous les autres items, ce qui signifie qu'ils ont un sentiment de maîtriser davantage l'écriture des mots. Ils considèrent aussi, au terme des séances d'explicitation, que retenir l'orthographe des mots est un peu difficile, voire facile pour J., alors que c'était pour T. et E. très difficile et difficile pour J.. Ils ont évolué dans la perception de la difficulté de mémorisation de l'orthographe des mots et stagné pour la difficulté qu'ils ressentent à écrire des mots qu'ils ne connaissent pas (encodage).

DOCUMENT 24 : Evolution du sentiment de compétence pour l'écriture des mots, la mémorisation de leur orthographe pour réaliser le dessin avant puis après le travail sur Bob le Robot						
Est-ce que tu te sens capable de :	T.		J.		E.	
	avant	après	avant	après	avant	après
Retenir comment s'écrivent les mots	NON	OUI	OUI	OUI	NON	OUI
Ecrire correctement les mots que tu ne connais pas	OUI	OUI	NON	OUI	NON	OUI
Ecrire et retenir tous les mots pour écrire les consignes	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI

Leur sentiment de compétence s'est unanimement amélioré. En effet, T., J. et E. se sentent désormais compétents pour retenir et écrire les mots d'un programme pour dessiner un personnage. Ce sentiment de compétence s'est amélioré grâce aux interactions qui se sont développées durant les séances, que ce soit pour s'entraider, expliciter, ou se confronter. On a bien l'effet de l'apprentissage vicariant ou apprentissage social de Bandura.

A ce stade du projet, leur sentiment de compétence est tel qu'ils se sentent même capables d'écrire un programme entier pour dessiner un personnage, comme le montre le tableau ci-dessous :

Voici un tableau récapitulatif de l'évolution des compétences de T., J. et E. entre le début et la fin du projet, en lecture fluence et en orthographe et en compréhension écrite :

	LECTURE FLUENCE (Monsieur Petit)		ORTHOGRAPHE (Dictée EPOCY)		COMPREHENSION DE L'ECRIT (La BALE)	
	Evaluation diagnostique	Evaluation formative	Evaluation diagnostique	Evaluation formative	Evaluation diagnostique	Evaluation formative
T.	64 MCLM ⁴	74 MCLM	56%	72%	Score : 6	Score : 8
J.	44 MCLM	44MCLM	40%	49%	Score : 4	Score : 8
E.	10 MCLM	30 MCLM	25,5%	55%	Non évalué	Score : 8

Le travail autour du sentiment de compétence a permis de travailler les compétences en langage écrit de J., T. et E.. On peut constater que ces compétences se sont améliorées. E. a énormément augmenté sa fluence, son niveau d'orthographe et sa compréhension de l'écrit (épreuve qui avait été stoppée en début de prise en charge parce qu'il ne parvenait pas à lire les consignes). Pour T., la progression est très nette. Pour J., elle est moins spectaculaire, mais existante tout de même. Pour chaque élève, j'ai réalisé un bilan et une représentation graphique qui a permis à chacun de visualiser ses progrès, ce qui contribué à leur donner un aperçu de leurs progrès.

En mettant en œuvre des stratégies visant à améliorer le sentiment de compétence, les élèves ont amélioré leurs compétences en écriture. Ils ont vécu des expériences de réussite, reçu des encouragements positifs sur leurs capacités à réussir. Ils ont explicité comment on peut procéder pour mémoriser l'orthographe des mots, ils ont apprécié le défi de sortie de la salle ritualisé et les réactivations de la mémoire régulières. Ils ont appris les uns des autres, en s'entraînant, en

⁴ Mots Correctement Lus en une Minute

s'expliquant, en discutant (il s'agit de l'apprentissage social). Ils se sentent maintenant plus compétents pour retenir l'orthographe des mots.

Par ailleurs, ils ont trouvé des stratégies pour maintenir davantage leur attention. E. entre plus facilement dans l'activité grâce au petit rituel visant à se mettre en condition pour écouter. Ce développement des compétences cognitives a aussi contribué à améliorer le sentiment de compétence de ces élèves et a entraîné une amélioration de leurs compétences en production d'écrits.

J'ai pu évaluer leur sentiment de compétence à écrire entièrement une fiche de consignes. A ce moment de la prise en charge, ils se sentaient compétents pour ce travail, qu'ils ont pu réaliser par la suite.

CONCLUSION

A travers le projet réalisé en production d'écrits avec ce groupe d'élèves, j'ai pu mettre en place des stratégies favorisant les interactions, essentielles dans l'enseignement spécialisé. J'ai pu vérifier à partir des recherches et des travaux d'Albert Bandura, que les conflits socio-cognitifs, les entretiens d'explicitation, l'amélioration des compétences cognitives permettent d'améliorer le sentiment de compétence des élèves en difficulté, et du même coup, leurs compétences.

Les élèves ont pris confiance en eux et amélioré leur estime de soi. En améliorant leur sentiment de compétence, les évaluations finales ont montré aussi que leurs compétences en fluence, en orthographe et en compréhension de l'écrit ont augmenté.

Forts de ces expériences qui ont amélioré leur estime de soi, T., E. et J. ont voulu créer leurs propres personnages et rédiger les consignes pour les dessiner.

BIBLIOGRAPHIE

-BANDURA Albert : Auto-efficacité - Le sentiment d'efficacité personnelle

-BRIGAUDIOT, BRUN, CORMIER, CROIZET-PRE, HERVE, LA MONNERAYE, LEVINE, OUZOULIAS, **Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire** Retz

-DUCLOS GERMAIN : **L'estime de soi, un passeport pour la vie**, 3^{ème} édition, Editions du CHU Sainte Jeanne

- MINISTERE DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS, **Les attendus de fin de CE2 en français**, Annexe 5, Pour l'Ecole de la Confiance,

SITOGRAPHIE

-GALAND Benoît, VANLEDE Marie, « **Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?** », *Savoirs*, 2004/5 (Hors série), p. 91-116. DOI : 10.3917/savo.hs01.0091. URL : <https://www.cairn.info/revue-savoirs-2004-5-page-91.htm>

ÉCRITS PROFESSIONNELS

CAPPEI

PARCOURS RASED

SESSION 2021

ÉPREUVE 3

LES MIDIS DE L'ÉCOLE INCLUSIVE

-Actions menées auprès des enseignants de l'école élémentaire CHATEAUBRIAND, basées sur leurs besoins émergés d'un questionnaire et relatifs aux sigles et vocabulaire de l'Ecole Inclusive, à l'identification des besoins éducatifs particuliers et aux adaptations envisageables.

-Mise en place de séances ritualisées d'échanges autour de l'Ecole Inclusive.