

Favoriser l'estime de soi

1er et 2nd degrés

Structurer la relation sociale

L'estime de soi est un des piliers de l'inclusion scolaire. Quand les élèves ne se sentent pas bien, ils ne peuvent pas bien se comporter. Quand on a des difficultés et des adaptations spécifiques, comment vivre sa place dans le groupe lors de situations d'apprentissage ?

Mettre l'élève en situation de réussite (sentiment de compétence)

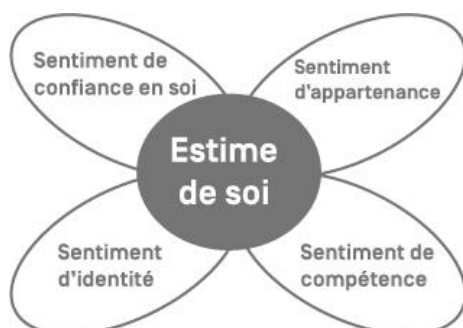
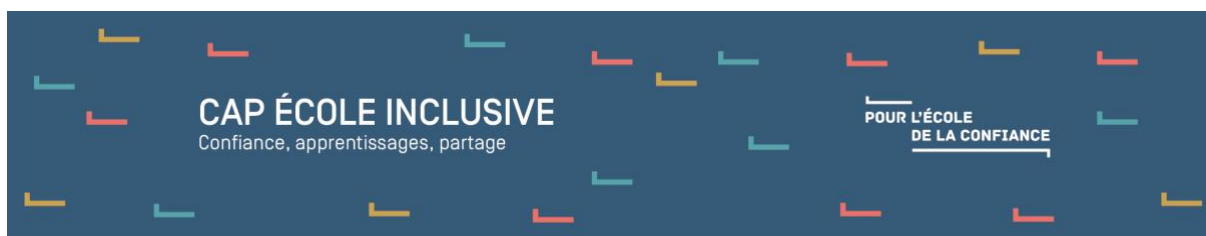
On travaille sur le regard de l'élève sur lui-même et sur son attitude face à la tâche, mais aussi sur le regard de ses camarades.

On cherchera de manière systématique à mettre l'accent sur ce que l'élève sait et sur ses compétences, plutôt que sur ses manques ou difficultés... voire à ne pointer que les réussites.

On pourra proposer à l'élève un travail adapté à son champ de compétence, ou à ses centres d'intérêts, ou dans ses champs de réussites reconnus. Le « plus » : faire travailler la classe entière sur un sujet que cet élève maîtrise, et le nommer « expert » ou « aide de l'enseignant » sur ces temps d'apprentissage (on fait attention de l'aider à tenir ce rôle avec brio si besoin).

Dès qu'il en est capable, on l'aide aussi à sortir de sa zone de confort : à prendre le risque de ne pas savoir et d'essayer, afin de lui permettre de se sentir capable d'avancer. Dans ce cas on veille à lui accorder une aide adaptée pour limiter les angoisses liées à la peur d'apprendre.

Lorsque l'on souhaite qu'il travaille sur le même support que le reste de la classe, on pourra adapter celui-ci en allégeant la quantité de travail (proposer de faire un exercice sur deux sur un fichier, ou la moitié des items de chaque exercice), ou en simplifiant les données, ou en simplifiant les consignes.



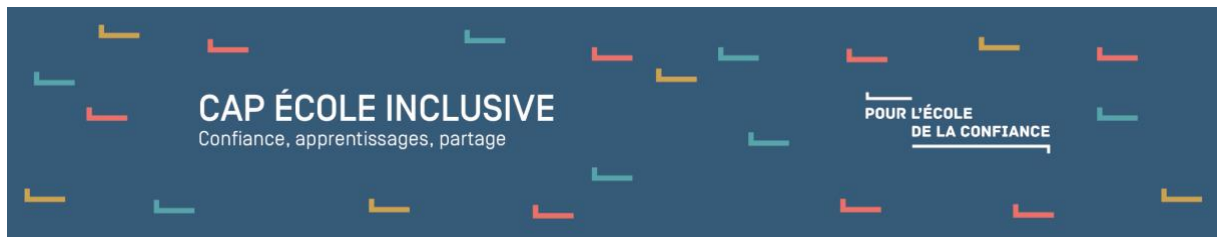
Encourager l'élève, pointer ses réussites (sentiment de confiance en soi)

On travaille sur le regard de l'élève, cette fois en cherchant à l'aider à se construire une « mémoire » de réussite, base de la construction de la confiance en soi.

Pour aider l'élève à gagner en confiance il est fréquent de chercher à le complimenter, et ce d'autant plus s'il peine à trouver une place dans le groupe. Or le compliment peut être stressant ou amener l'idée d'un jugement, d'une évaluation, et ce quelle que soit l'intention de l'enseignant. Il est **essentiel d'y associer le descriptif** : les compliments sans descriptif associé peuvent, de façon paradoxale, menacer les élèves fragiles, par exemple si leurs réussites sont peu fréquentes (« je ne pourrai pas le refaire »), ou lorsqu'ils ont une estime d'eux-mêmes en berne (« mon professeur n'a pas vu qu'en fait je suis nul(le) »). En utilisant le descriptif on offre aux élèves peu sûrs d'eux des photographies très précises de leurs efforts et de leurs réussites. On leur permet ainsi d'amasser une banque d'outils afin de construire leur confiance en eux-mêmes. Cette façon de procéder permet aussi de ré-évoquer plus facilement ces réussites.

La description peut se faire à propos de différents éléments :

- description sur le temps de travail (« voici plus de 15 minutes que tu travailles ») ;
- description du travail fait (« tu as fait quatre exercices de géométrie », « plus de la moitié de la fiche ») ;
- description de l'effet sur les autres (« tes camarades sont heureux de travailler dans le calme », « je vois Adèle toute contente parce que tu lui as prêté ta gomme ») ;
- description de l'effort (« tu t'obliges à lever la main », « tu fais attention à utiliser la règle », « tu te concentres depuis dix minutes ») ;
- description du progrès (« tu ne savais pas écrire ce mot et désormais tu ne te trompes plus », « tu as essayé de faire une multiplication à deux chiffres depuis plusieurs semaines et voilà le résultat ») ;
- description du positif (« tu as réussi à faire cette opération jusque-là sans faute », « tu as su suivre le rang même si tu étais très énervé »).



Pour certains élèves, la description seule suffit (sans compliment) et ouvre la porte au dialogue.

Il est capital, une fois la description positive faite, de résister à la tentation du « mais » ou de toute évocation d'un comportement moins « en règle ». On décrit **uniquement** le comportement positif, sous peine d'annuler les points d'appuis et le crédit que l'on cherche à construire.

De la même façon il est important d'éviter de comparer les élèves, y compris pour mettre en valeur l'élève pour lequel on souhaite rehausser l'estime de lui-même, sous peine d'ouvrir la porte à des inquiétudes de type « et si les autres progressent ensuite plus vite que moi, alors je serai nul » et à entrer par ailleurs dans une logique de compétition contre-productive.

Enfin, ne pas hésiter à accepter les auto-évaluations (au moins comme point de départ) voire à les provoquer (« et toi, que penses-tu de..., qu'est-ce qui va t'aider à... », « que penses-tu avoir réussi à faire dans cet exercice », « parle-moi de ce que tu as écrit »), si l'élève en est capable.

Mettre l'élève en situation d'avoir une utilité sociale (sentiment d'identité)

On travaille, outre le regard de l'élève concerné, celui des pairs et l'attitude de ces derniers face à l'élève, mais aussi la place de l'élève en tant que tel au sein du collectif.

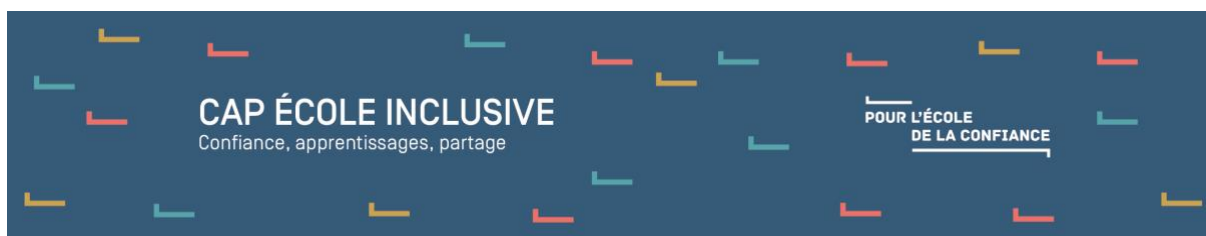
De nouveau, nommer l'élève « expert » sur tel sujet ou matière qu'il maîtrise parfaitement ou pour lequel il manifeste un fort intérêt peut s'avérer judicieux, surtout si le reste du groupe tire une plus-value de ce rôle.

Proposer un travail spécifique qui sera ensuite « offert » aux autres. Par exemple, un élève en difficulté pour écrire à la main va taper à l'ordinateur le texte de la poésie, puis en faire le nombre de photocopies correspondant au nombre d'élèves de la classe et le leur distribuer. Ainsi, ce jour-là, la poésie ne se recopie pas, et le temps gagné grâce à cet élève est offert à l'ensemble du groupe (temps de sport, d'activités personnelles, de lecture offerte en plus...). Il va sans dire que cette adaptation est d'autant plus intéressante s'il est de toute façon nécessaire pour l'élève de recopier le texte à l'ordinateur (parce que cela le calme après un temps d'effort, parce qu'il a des difficultés graphiques...).

Travail spécifique de réparation, décoration, amélioration (seul ou en binôme). Les élèves à besoins particuliers présents dans la classe effectuent peut-être déjà ce type de travaux, et le questionnement se fera alors sur la manière de le présenter au groupe : l'utilité sociale doit être décrite, soulignée et félicitée.

Inscriptions à des métiers de classe (quitte à ce que l'élève les fasse avec une aide ou avec un binôme) et valorisation des services ainsi rendus.

Inciter l'élève à devenir responsable d'installation, avec un camarade de son choix : le binôme est dans ce cas le premier à entrer en classe (et occupe donc la première place dans le rang), afin d'effectuer de menues tâches prédéterminées d'installation.



Cahier de responsabilité : ce cahier est la trace écrite de tout ce que l'élève effectue et qui rend service à la collectivité. Il convient de le tenir à jour, bien sûr, mais aussi d'en faire régulièrement le bilan, avec l'intéressé et éventuellement avec l'ensemble du groupe, afin de redécrire les tâches effectuées et d'y apposer des félicitations officielles (cachet de l'école, signature de la directrice/du directeur, diplôme...).

Pour permettre de travailler sur l'estime de soi, les propositions sont liées à la façon dont l'enseignant va les « mettre en scène » : il est fort probable que les élèves effectuent déjà des activités spécifiques, et dans ce cas le travail va d'abord consister à voir s'il est possible, avec quelques modifications, d'en faire des moments qui offriront à l'élève concerné une utilité sociale visible.

Ce type de travail est d'autant plus judicieux que quelques autres élèves dans la classe l'effectuent également.

Travailler l'estime de soi à partir du groupe (sentiment d'appartenance)

On part des qualités du groupe et on mène des actions collectives d'utilité sociale, dans lesquelles on veille à inclure l'élève à besoin éducatif particulier.

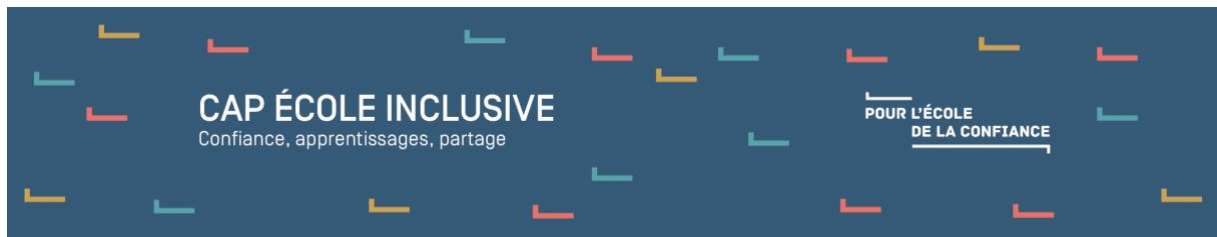
Dans le cas d'élèves dont les difficultés perturbent le groupe, l'estime de soi semble parfois difficile à mettre en avant. Cependant il est possible de travailler avec la classe à ce que les moments de gestion des débordements apportent finalement un gain au collectif (y compris à l'élève concerné) : on construit avec le groupe les outils d'une autonomie collective (qui servira lorsque l'attention de l'enseignant devra se concentrer sur l'élève en difficulté). Puis, à chaque fois que ces outils sont utilisés, le groupe obtient un gain (l'élève en question compris).

Certaines situations sont donc pensées uniquement pour un élève mais ensuite menées avec tous. Le fait que l'adaptation englobe l'ensemble du groupe offre plusieurs avantages : c'est plus facile à gérer pour l'enseignant, cela participe de l'inclusion, et cela renforce le sentiment d'appartenance au groupe.

Pour conclure

Pour plus de cohérence et d'efficacité, l'ensemble des adultes concernés devrait être associé à la démarche et aux actions, dès que possible.

Enfin, chacun des professionnels intervenant auprès de l'élève doit veiller à ne pas sous-estimer l'impact d'attitudes ou de ressentis face à un élève particulier. Les élèves agissent par mimétisme et adoptent volontiers les attitudes de bienveillance ou d'aide qu'ils ont en modèle, surtout quand c'est leur enseignant qui offre l'exemple.



Pour approfondir

Marc Chevallier, Otilie Freymond, Koffi Gagbé, Tiphaine Lenfant, *Problèmes de comportement à l'école, comprendre pour agir*, Chronique sociale, 2013. Certaines propositions de cette fiche sont issues de cet ouvrage.