

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Stratégies d'autorégulation et attitudes socio-affectives chez les élèves du CO

Enquête dans un CO de la ville de Fribourg

Auteur	Moix Valérie
Directeur	Gurtner Jean-Luc
Date	14.05.2018

Introduction

Ce travail porte sur trois axes principaux : les stratégies d'autorégulation des élèves, leurs attitudes socio-affectives vis-à-vis des disciplines qu'on leur enseigne et, finalement, le lien entre ces attitudes et les stratégies qu'ils utilisent. L'étude a été réalisée pour la branche des mathématiques

L'autorégulation, dans un domaine académique, est « un processus actif et constructif où les apprenants se fixent des objectifs pour leurs apprentissages et ensuite, tentent de monitorer, réguler et contrôler leurs cognitions, leur motivation et leurs comportements, guidés et contraints par leurs objectifs et les particularités de l'environnement » (Pintrich, 2000, p.453, notre traduction). Selon le modèle de Zimmerman (2000), il est possible de considérer trois temps de l'autorégulation : la phase de prévision, qui se déroule avant d'effectuer une tâche, la phase de contrôle de la

performance, durant la tâche, et finalement, la phase d'autoréflexion, qui se déroule, elle, après la tâche.

Pour pouvoir s'autoréguler au mieux, les élèves vont devoir développer et utiliser des stratégies, appelées stratégies d'autorégulation, qui porteront non seulement sur les apprentissages eux-mêmes, mais également sur le maintien de leur motivation ou encore sur la manière dont ils ont utilisé ces stratégies par exemple. De Corte et al. (2000) ont mis en évidence le fait que les mathématiques étaient une des branches-clés pour développer ces stratégies, de par la résolution de problème par exemple.

Le deuxième axe de notre recherche porte sur les attitudes socio-affectives. Souvent, lorsqu'on parle d'attitude, la première chose à laquelle les gens pensent est la partie affective, c'est-à-dire si un individu aime ou n'aime pas ce dont il est question. Toutefois, les attitudes sont certes composées d'un registre affectif (apprécier ou non une situation), mais également d'un registre cognitif (catégorisation des différentes situations sociales) et d'un registre comportemental (approche ou évitement d'une situation) (Triandis, 1975). On parle d'attitudes socio-affectives car les attitudes sont situées dans un contexte social particulier pour les individus qui les éprouvent (Genoud & Guillod, 2014).

Les deux premières parties de notre travail nous permettront d'examiner ce qui constitue le point central de notre étude, les liens entre les stratégies d'autorégulation et les attitudes socio-affectives. Est-il par exemple possible que l'utilisation de certains types de stratégies mènent à un comportement particulier (l'investissement par exemple) ? Ou dans le sens inverse, est-il possible qu'un élève qui s'investit plus qu'un autre utilise de manière plus efficace un type de stratégies d'autorégulation ?

Méthode

Pour notre étude, nous avons réalisé un questionnaire en deux parties principales. La première partie de notre questionnaire porte sur les attitudes socio-affectives. Pour celle-ci, nous avons utilisé une partie du questionnaire de Genoud et Guillod (2014) comprenant les dimensions suivantes : la compétence, la contrôlabilité, les affects positifs et négatifs, la régulation affective et l'investissement. Le questionnaire de base, avec le même public cible que le nôtre et déjà conçu pour les mathématiques, n'a pas eu à être plus amplement adapté.

La deuxième partie de notre questionnaire porte sur les stratégies d'autorégulation. Nous avons utilisé le questionnaire de Cleary (2006) qui distingue trois types de stratégies : la gestion de l'environnement et du comportement (GEC), la recherche et l'apprentissage des informations (RAI)

et les comportements régulateurs mal adaptés (CRMA). Ce questionnaire a dû être traduit en français et adapté pour les mathématiques (il porte à l'origine sur les sciences de la nature). Tous les items de ce questionnaire ont été retenus.

Une fois le questionnaire réalisé, nous avons effectué les passations de celui-ci dans quatre classes d'un cycle d'orientation de la ville de Fribourg. Notre échantillon était composé d'une classe de 9^{ème} Harnos (9H) de type exigences de base (EB), d'une classe de 9H de pré-gymnasiale (PG), d'une classe de 11^{ème} Harnos (11H) de type EB et d'une classe de 11H de type PG. Nous obtenons ainsi un échantillon de 72 élèves.

Résultats

De notre recherche ainsi menée, nous avons pu ressortir différents éléments. Commençons par mettre en évidence les principaux résultats que nous avons trouvés pour les stratégies d'autorégulation, puis pour les attitudes socio-affectives ; nous examinerons dans un deuxième temps les résultats que nous avons obtenus concernant les liens entre les deux axes précédemment cités.

Commençons donc par les stratégies d'autorégulation. De manière générale, nos analyses n'ont pas montré de différences significatives dans l'utilisation des différents types de stratégies d'autorégulation, que ce soit selon l'année de scolarité, le type de classe ou le genre des élèves. Nous avons néanmoins pu ressortir un effet d'interaction pour les stratégies de type "Recherche et apprentissage des informations" (RAI) entre l'année de scolarité et le type de classe. En effet, si l'utilisation de ce type de stratégies est relativement stable, ou aurait même tendance à diminuer quelque peu entre la 9H et la 11H pour les élèves de classes de type pré-gymnasiale, les élèves de classes de type exigences de base semblent, eux, montrer une nette amélioration entre la 9H et la 11H dans l'utilisation de ce type de stratégies.

Concernant les attitudes socio-affectives, nous avons réalisé des corrélations et des analyses de variance. L'analyse de corrélation nous montre que, pour notre échantillon, il y a de nombreux liens entre les différentes dimensions des attitudes socio-affectives. En effet, nous avons obtenu 10 corrélations significatives entre les différentes dimensions sur les 15 possibles. Ceci nous indique que les différentes dimensions des attitudes socio-affectives semblent dépendre les unes des autres, comme l'a exposé Triandis (1975). Nous pouvons également relever que la corrélation la plus forte que nous avons obtenue est celle entre le sentiment de compétence et les affects positifs.

De plus, nous avons effectué des analyses afin de déterminer s'il y avait des différences significatives dans les attitudes des élèves de notre échantillon envers les mathématiques. Celles-ci n'ont montré aucune différence significative selon le genre des élèves. Néanmoins, des différences au niveau du sentiment de compétence selon l'année de scolarité ont pu être relevées. En effet, les élèves de 9H se sentent plus compétents que les élèves de 11H. Finalement, nous avons également obtenu des différences significatives en fonction du genre des élèves. Les analyses montrent que les garçons se sentent plus compétents que les filles pour les mathématiques, alors que les filles montrent plus d'affects négatifs et s'investissent plus que les garçons de notre échantillon.

Passons finalement à l'axe principal de notre recherche : les liens entre les stratégies d'autorégulation et les attitudes socio-affectives. Les résultats les plus notables que nous avons obtenus concernent les liens entre tous les types de stratégies d'autorégulation et la contrôlabilité, ainsi qu'avec l'investissement. En effet, la contrôlabilité et l'investissement corrént de manière positive avec les stratégies de type gestion de l'environnement et du comportement (GEC) ainsi qu'avec celles de type recherche et apprentissage des informations (RAI). De plus, ces deux dimensions des attitudes socio-affectives corrént de manière négative avec les comportements régulateurs mal adaptés (CRMA).

Conclusion

Ce travail avait comme objectif principal de déterminer si des liens pouvaient être tissés entre les stratégies d'autorégulation et les attitudes socio-affectives, c'est-à-dire si les unes avaient une influence sur les autres ou inversement.

Nos résultats ont montré que certaines attitudes examinées, la contrôlabilité et l'investissement, étaient effectivement en lien avec les différents types de stratégies d'autorégulation mais pas les autres. Cependant, nous avons mis en évidence ces liens pour notre échantillon total. Nous n'avons pas effectué d'analyse portant sur ces liens selon l'année de scolarité, le type de classe ou le genre des élèves. Ceci pourrait être intéressant et pourrait être réalisé dans une future recherche afin d'obtenir de nouvelles pistes pour améliorer l'utilisation de stratégies d'autorégulation par nos élèves.

Nous aimerions finalement conclure en mettant en évidence que les différents liens que nos analyses ont montrés entre les attitudes socio-affectives et les stratégies d'autorégulation peuvent offrir des opportunités intéressantes pour l'enseignement. En effet, nos résultats montrent qu'en tant que professeur, il peut être possible d'agir sur l'un des deux pôles pour avoir un effet sur l'autre, et

ainsi nous donner de nouvelles pistes d'action pour notre enseignement. Comme l'autorégulation est un objectif principal de l'enseignement, il peut être important d'essayer de trouver de nouvelles manières d'avoir une influence sur celle-ci. Ce travail pourrait ainsi apporter un début de pistes à ce sujet.

Bibliographie

- Cleary, T. J. (2006). The development and validation of the Self-Regulation Strategy Inventory - Self-Report. *Journal of School Psychology, 44*, 307-322.
- De Corte, E., Verschaffel, L., & Op't Eynde, P. (2000). Self-Regulation A Characteristic and a Goal of Mathematics Education. Dans P. Pintrich, M. Boekaerts, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 687-726). San Diego: Academic Press.
- Genoud, P. A., & Guillod, M. (2014). Développement et validation d'un questionnaire évaluant les attitudes socio-affectives en maths. *Recherches en Education, 20*, 140-156.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. Dans M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). San Diego: Academic Press.
- Triandis, H. C. (1975). *Einstellungen und Einstellungsänderungen*. (B. Six, & K.-H. Steffens, Trads.) Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation : A social-cognitive persepective. Dans M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego: Academic Press.