



UNIVERSITÉ
LAVAL

Faculté des sciences de l'éducation

Développer l'apprentissage autorégulé pour favoriser la persévérance

1^{ER} JUIN 2016

*Alexandre A.J. Buysse,
Ph.D.*



Participants et partenaires

CTREQ

Comité partenaire (représentants commissions scolaires, Fédération des établissements d'enseignement privés, Fédération des syndicats de l'enseignement)

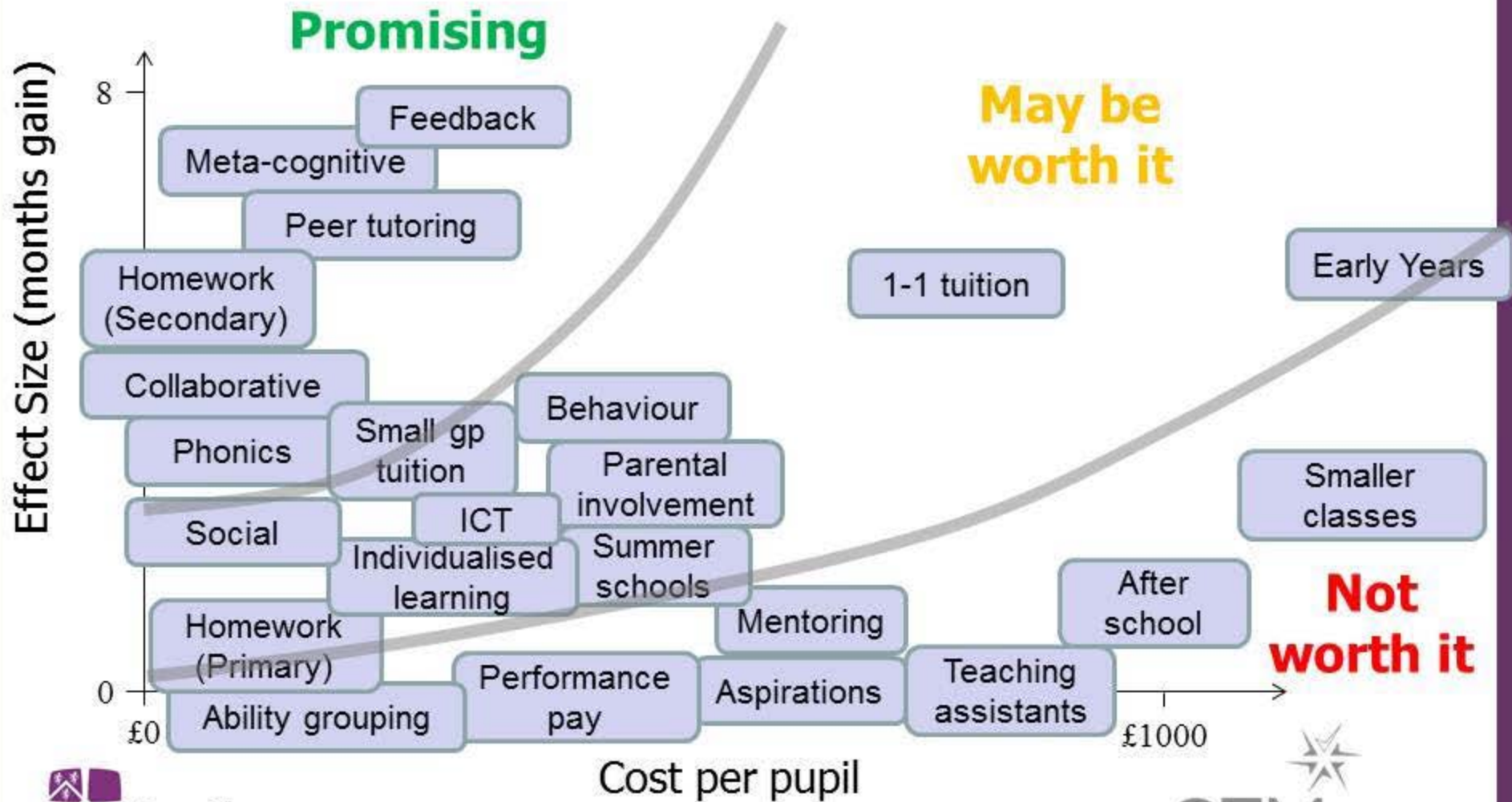
Alexandre Buysse (UL),

Stéphane Martineau (UQTR), Marie-Françoise Legendre (UL)

- Charlotte Sannier-Bérusseau
- Émilie Grandjean Lapierre
- Alexandre Jean
- Magalie Thibault
- Anne-Marie Miville
- Joanie Desgagné

Objectifs et méthodologie

Impact vs cost





Objectifs

Faire le point sur les pratiques soutenant le développement de l'apprentissage autorégulé afin de favoriser la réussite et la persévérance scolaire au secondaire, grâce à :

a. Une revue de la littérature scientifique :

- Les dernières connaissances sur les préférences d'apprentissage et l'apprentissage autorégulé, et leur lien avec la réussite scolaire ;
- Les dernières connaissances sur les moyens de favoriser le développement de l'apprentissage autorégulé ;
- Les informations facilement accessibles de nos jours aux praticiens ;

b. Une enquête permettant de mettre en lumière :

- Les enseignements ressortant de la mise en œuvre de ces moyens dans d'autres systèmes scolaires ;
- Des pistes d'action ressortant de la pratique au Québec.

347 articles et chapitres sur
l'apprentissage autorégulé
et les préférences d'apprentissage;
113 textes et sites professionnels

751 réduit à 347
(scientifique)

284 réduit à 113
(professionnel)



Terrain

État des lieux au
Québec

Exploration aux
Pays-Bas

- Sondage téléphonique ou électronique :
70 commissions scolaires et
542 directions d'école secondaire
du réseau public et privé
- Moyens de pression :
104 réponses
- Pays-Bas
 - Étude des conditions de réussite d'une
introduction
 - Visite école modèle à Utrecht

Résultats

LITTÉRATURE SCIENTIFIQUE

Préférences d'apprentissage

Multidimensionnel et
métacognitif

ensemble de conceptions de
l'enseignement/apprentissage,
d'orientations motivationnelles,
de manières de réguler, d'ajuster, les
stratégies d'apprentissages en
fonction des objectifs,
manière de traiter l'information
durant l'étude de la matière

Allant de « en surface » à
« en profondeur »

Apprentissage autorégulé

Self-Regulated Learning (SRL)

Amener l'apprenant à prendre une part active dans sa formation

- ✓ Préférence pour l'autorégulation
 - capacité de fixation d'objectifs,
 - capacité d'autoévaluation de ses résultats,
 - capacité de contrôle de sa progression et de reconnaissance des besoins d'approfondissement
- ✓ initiative personnelle,
- ✓ volonté permettant l'effort et donc la persévérance,
- ✓ une tendance à une motivation intrinsèque

Apprentissage autorégulé

1. compétence de régulation cognitive - la capacité à ajuster son activité d'apprentissage dans un contexte précis;
 2. compétence de régulation métacognitive - la capacité d'autoévaluation et d'autocontrôle à plus grande échelle dans la planification de ses apprentissages ;
 3. d'une compétence de régulation affective (coping) - à travers la capacité à faire preuve de volonté et de maintenir sa motivation et son engagement
- être coresponsable et prendre une part active dans sa propre réussite

Critiques ?

Unanimité quant à la validité du concept, avec des définitions parfois nuancées

Lien réussite et apprentissage autorégulé établi notamment par différentes méta-analyses

Débat au niveau des moyens quoique un consensus se dégage

Résultats

Plus un élève a de capacités de métacognition, plus son approche de l'apprentissage est profonde et plus son apprentissage est complexe et sa performance académique et son efficacité d'apprentissage élevés (Cano, 2005; Chamorro-Premuzic & Furnham, 2008; Dinsmore & Alexander, 2014; Vermunt & van Rijswijk, 1988; Yip, 2013)

L'approche en surface amène la rétention de détails factuels et l'approche en profondeur permet de structurer des enjeux plus complexes et satisfaisants du point de vue affectif (Biggs, 1985)

Les élèves qui réussissent le mieux sont ceux qui préfèrent des styles d'apprentissage en profondeur, alors que les étudiants ayant des résultats plus moyens ont une préférence pour des styles plus en surface (Lopez et al., 2013)

Résultats

Hattie (2008) et Coe (2013) trouvent une influence de l'apprentissage autorégulé sur différents facteurs de réussite

SRL est en lien avec la performance, surtout en lecture/écriture au secondaire (PISA, 2003)

SRL et Performance académique/réussite scolaire (Adkins & Gavins, 2012; Cassidy, 2011; Butler & Winne, 1995; Cosnefroy, 2010; DiBenedetto & Zimmerman, 2013; Duckworth et al., 2009; Helle, Laakkonen, Tuijula & Vermunt, 2013; Wolters et Hoops, 2015...)

SRL au primaire indicateur de persévérance au secondaire,

SRL au secondaire indicateur de persévérance au post-secondaire

Le SRL est important à l'école, mais aussi tout au long de la vie (Boekaerts, 1997)

Résultats

Apprentissage autorégulé corrélé avec réussite scolaire

Les élèves et les étudiants qui sont capables d'identifier les objectifs à atteindre et d'y adhérer, de déterminer les obstacles à surmonter et de cerner les appuis dont ils ont besoin, sont plus susceptibles de surmonter les difficultés inhérentes aux apprentissages

Moyens

Conscientiser sur les préférences d'apprentissage

SRL comme une préférence

Développer des stratégies d'apprentissage,
le sentiment d'auto-efficacité et
la poursuite de buts significatifs (Cassidy, 2011)

Le feedback est essentiel, qu'il soit apporté par l'apprenant lui-même (monitoring) ou par l'extérieur (Butler Winne, 1995)

Moyens

Outils électroniques d'apprentissage et outils réflexifs et de planification (Abrami, Venkatesh, Meyer & Wade, 2013; Azevedo, Johnson, Chauncey & Graesser, 2011; Boekaerts & Corno, 2005; Bol & Gardner, 2011; Capuano, Mangione, Pierri & Salerno, 2012; Leidinger & Perels, 2012; Leelawong & Biswas, 2008;; Kitsansas et al., 2015; Nicol, 2009; Winne et al., 2005; Yu, 2013)

Enseignement des stratégies (Azevedo & Cromley, 2004; Bolhuis & Voeten, 2001; Cassidy, 2011, Cheng, 2011; De Corte, 2010; Dignath, Buettner & Langsfeldt, 2008; Duckworth et al., 2009; Leidinger & Perels, 2012; Paris & Newman, 1990)

Pédagogie centrée sur les processus (Cassidy, 2011; Barber & Gallagher, 2015; Bolhuis & Voeten, 2001)

Tutorat (Butler, 2003; Paris & Paris, 2001; Wolters & Hoops, 2015)

Moyens

Apprentissage collaboratif (Boekaerts, 1998; Bolhuis, 2003; Butler, 2005; Cassidy, 2011; Duckworth et al., 2009; Järvelä & Järvenoja, 2011; Paris & Paris, 2010; Zumbrunn, Tadlock & Roberts, 2011; Winne, 2005; Zimmerman, 2000;)

Métacognition : réflexion sur sa manière de travailler, Auto-efficacité (Smithe-Harvey & Chikie-Wolfe, 2007; Van der Hoeven, 2009; Yu, 2013)

Enseignement réciproque (Boekaerts, 1997; Dignath, Buettner & Langsfeldt, 2008; Paris & Paris, 2001)

Moyens

Co-évaluation et autoévaluation

Sentiment d'auto-efficacité

Portfolios

Outils de planification

Compétences métacognitives

E-tools pour développer le SRL

Fixation d'objectifs significatifs

Enseignement réciproque

Apprentissage coopératif et collaboratif

Enseignement de stratégies cognitives

Feedback

Tutorat

Résultats

Combiner les moyens de développement avec un enseignement de matière et sur une longue durée (langue d'enseignement et mathématiques, suivi des sciences)

Interventions pour développer l'apprentissage autorégulé ont des effets positifs auprès d'élèves TDAH et TSA

Développement de l'apprentissage autorégulé dans une matière est, en général, transféré par les élèves dans d'autres matières de leur cursus et reste acquis durant le reste du parcours scolaire ou académique.

E-learning ne présente aucun effet particulier s'il ne fait que reprendre les dispositifs existants.

Nombreux outils permettant de développer l'apprentissage autorégulé se fondent sur les TIC.

Exploration

PAYS-BAS



Pays-Bas

Passage de la différenciation au développement de l'apprentissage autorégulé

Cohérence des moyens mis en œuvre : formation des enseignants, manuels, sites internet, formation continue obligatoire

Inspection des écoles, imputabilité

Résultat : oui c'est introduit, mais il y a des irréductibles

Résultats pour les élèves : PISA montre un niveau d'apprentissage autorégulé assez élevé



École « modèle » Unic Utrecht

- Insistance sur le travail coopératif
- Importance métacognition
- Portfolio
- Création de groupes de travail d'élèves pour tout le secondaire
- Cours en très grand groupe (75) mais avec plusieurs enseignants en même temps
- Classe inversée, travaux autonomes, enseignement réciproque
- Quelques outils de méta-réflexion
- Locaux aménagés, permettant le travail en très grand groupes ou petits groupes

État des lieux

QUÉBEC



État des lieux

Nombreuses pratiques qui contribuent au développement de l'apprentissage autorégulé

Beaucoup de moyens pour favoriser la persévérance

Méconnaissance de la notion et des principes de son développement

Apprentissage autorégulé pas inclus dans moyens favorisant la persévérance

État des lieux

Confusion autour des préférences d'apprentissage
(confusion avec méthodes de travail)

Présence de neuromythes (p.ex. styles cognitifs
d'apprentissage; méthode globale; ...)

Programmes stratégiques de développement de
l'apprentissage autorégulé fondés sur un questionnement
de l'élève sur ses propres pratiques d'apprentissage et sur
l'enseignement de stratégies visant les capacités
métacognitives et l'autorégulation, largement absents ou
concentrés dans le cadre du « projet personnel
d'orientation »

Besoins en formation et en moyens

Pistes de solution



IMPACT en mois (Coe,2013) effet 7=,7 (Hattie, 2006)

8	Feedback Métacognition et autorégulation				
7	Enseignement réciproque				
6	Enseigner l'explicitation				
5	Tutorat Strat. de compréhension lect. Apprentissage collaboratif Devoirs (secondaire) Interventions langage oral Maîtrise ; Instruction directe			Ens. un à un	Interv. dans le jeune âge
4	Conscience phonémique (plutôt que méthode globale) Évaluations répétées		App. social et émo. ; Interv. Comport. ; Ens. petit groupes ; TIC		
3	Jeux et simulations Inquiry based teaching				Réduire eff. classe
2	Styles cognitifs Devoirs (primaire) Instruction individuelle	Arts	Sport Écoles d'été Plus d'école		
1			mentorat	Assist. d'ens.	
0	Uniforme scolaire; Horaire bloc Sections et filières (-1)	paye à perf. Env. phys.	Aspiration interv.		redoubler (-4)

1	2	3	4	5
Coût				

Principes

Lors d'une transition, l'environnement doit apporter des ressources qui comblerent les besoins de l'élève pour lui permettre de retrouver son autonomie (Grolnick et Raftery-Helmer, 2015).

Travailler à la fois le développement des stratégies d'apprentissage, le sentiment d'auto-efficacité et la poursuite de buts significatifs (Cassidy, 2011).

Soutenir le développement de l'apprentissage autorégulé et la cohérence des préférences d'apprentissage

Délégation progressive à l'élève (Vermunt et Verloop, 1999)

Pistes de solutions

Travail métacognitif portant sur le contrôle des manières d'apprendre et d'organiser son apprentissage par l'élève :

- en l'amenant à se poser des questions ;
- en lui donnant le moyen de documenter ce qu'il apprend et comment il l'apprend ;
- en lui enseignant des stratégies métacognitives.

Favoriser les outils de type portfolio, électroniques ou non

Pédagogies centrées sur un élève actif : l'apprentissage collaboratif ou coopératif, l'enseignement réciproque et la classe inversée

Pratiques didactiques intégrant des stratégies cognitives et métacognitives



(Buysse, 2012, d'après Vermunt et Verloop, 1999)

Fonctions cognitives	Présenter et expliquer la matière
Mettre en relation/ Structurer	Demander aux élèves de trouver les points communs et les différentes entre les théories. Donner la consigne de faire une synthèse.
Analyser	Poser des questions détaillées.
Rendre concret/ Appliquer	Amener les élèves à faire des liens avec leur propre expérience. Laisser les élèves résoudre un problème, leur demander les implications pratiques.
Traitement critique	Amener les élèves à présenter des arguments, des points de vue opposés, organiser des discussions de groupe.
Sélectionner	Demander aux élèves quels sont les points principaux et les concepts fondamentaux.

Fonctions affectives	Créer un climat favorable au point de vue affectif	
Motivation/ Attentes		Rendre les élèves responsables de leurs apprentissages. Donner des tâches que les élèves arrivent à gérer.
Se concentrer/ Faire un effort		Recommander de ne pas étudier trop longtemps à la suite. Amener les élèves à parler en groupe des résultats de leur réflexion
Attribuer des causes / S'auto-évaluer		Amener les élèves à attribuer les causes sur la base de diagnostics réalistes, à estimer et à valoriser leurs compétences et leur efficacité.
Mettre en valeur		Mettre l'accent sur l'importance de la tâche en vue d'atteindre des objectifs personnels.
Gérer les émotions		Permettre aux élèves de faire l'expérience du succès, mettre en valeur leurs réussites.

Fonctions de régulation	Réguler le processus d'apprentissage
Orienter (planifier)	Mobiliser les préconceptions des élèves. Donner une certaine liberté de choix aux élèves quant à la matière, aux objectifs, aux activités.
Contrôler / Tester / Diagnostiquer	Amener les élèves à contrôler les uns les autres leur processus. Laisser les élèves inventer des questions pour les tests. Amener les élèves à analyser la cause des problèmes.
Ajuster	Encourager les élèves à chercher des solutions à leurs propres difficultés, les amener à surmonter les problèmes ensemble.
Évaluer/Faire preuve de réflexion	Laisser les élèves rédiger un examen et leur faire passer mutuellement des examens. Leur demander de comparer leur approche avec celle des autres.

Pistes de recherche

Recherches à mener

Recherche croisant la persévérance scolaire et les préférences d'apprentissage ;

Recherche évaluant le résultat de la mise en place d'un ensemble de moyens identifiés par la présente revue de littérature au secondaire ;

Recherche étudiant la déstabilisation dans les préférences d'apprentissage lors du passage d'un cycle à l'autre ;

Recherches empiriques menées en collaboration avec des enseignants qui mettent en place des stratégies favorisant le développement de l'apprentissage autorégulé dans le contexte de l'école secondaire québécoise.

Merci de votre attention !

Alexandre.Buysse@fse.ulaval.ca