

LA MOTIVATION - LE PILIER DE LA RÉUSSITE SCOLAIRE

« MADAME, JE NE COMPRENDS RIEN DU TOUT ! »



UNIVERSITÉ
LAVAL
2024



©Dany Vachon/ULaval

AUDRÉE-ANNE BERGERON

ENSEIGNANTE D'UNIVERS SOCIAL ET DE GÉOGRAPHIE

Nous sommes heureux de vous convier à la lecture de cette revue dont les textes ont été rédigés par les finissants et finissantes du baccalauréat en enseignement secondaire de l'Université Laval. Provenant d'horizons disciplinaires variés, ces articles vous proposent des réflexions au sujet de pratiques pédagogiques concrètes pouvant être mises en œuvre en classe. Ils reflètent l'engagement, la créativité et l'esprit d'analyse des personnes qui se verront confier l'immense responsabilité d'éduquer les prochaines générations d'élèves. Chaque article offre une perspective unique, présentant ainsi une vision variée de l'enseignement au secondaire. Préparez-vous à être inspiré(e)s par leurs idées, par leurs questionnements ainsi que par leurs réflexions.

NOTE

Ces travaux ont été évalués par l'équipe enseignante dans le cadre du cours de Synthèse et intégration. Le contenu et la qualité langagière des articles n'engagent que les étudiants et les étudiantes.

ÉDITEURS DE LA REVUE

Léonie Asselin, Philippe Lemay & Olivia Giroux

ENSEIGNANT ET ENSEIGNANTE

Josée-Anne Gouin, professeure agrégée
Nathan Béchar, Chargé d'enseignement au secondaire

« MADAME, JE NE COMPRENDS RIEN DU TOUT ! »

PRÉSENTATION DE L'AUTEUR

Audrée-Anne Bergeron a commencé son parcours universitaire dans le programme d'archéologie de l'université Laval, mais a préféré s'orienter vers l'enseignement. Elle est désormais étudiante de dernière année en enseignement de l'univers social et de géographie au secondaire.

INTRODUCTION

« Madame, je ne comprends rien, c'est certain que je vais couler mon examen ! » Combien de fois avons-nous pu entendre ce genre de phrases dans nos classes ? Évidemment, il s'agit d'une exagération, puisqu'il serait invraisemblable qu'un élève ne comprenne aucun concept ou aucune notion de la matière. Parfois, il peut être difficile pour les élèves d'identifier leurs défis ou les notions moins bien assimilées. Face à cette difficulté de repérer leurs forces et leurs faiblesses, certains élèves auront tendance à sous-évaluer leurs compétences, ce qui nuit à leur estime de soi et tend au désengagement des apprentissages (Wathelet, 2006). En tant qu'enseignant, il est donc important de s'intéresser à la pratique d'autoévaluation, qui a un impact significatif sur les besoins fondamentaux de compétence et d'autonomie des élèves. Dans cet article, nous nous intéresserons aux avantages et aux limites de l'autoévaluation, mais également aux perceptions des élèves face à l'autoévaluation de leurs apprentissages.

L'AUTOÉVALUATION ET L'AUTORÉGULATION

Pourquoi s'intéresser à l'autoévaluation ?

Des auteurs, comme Lise St-Pierre (2004), Louise M. Bélaire (2015) ou encore Laurent Cosnefroy (2011), s'entendent pour dire que l'autoévaluation favorise la réussite scolaire. Dans un premier temps, il est nécessaire de définir les concepts d'autoévaluation et d'autorégulation.

L'autoévaluation se définit comme un outil permettant à l'apprenant de situer la progression de ses apprentissages, d'identifier ses forces et ses faiblesses et trouver des pistes de solutions pour atteindre les objectifs établis (St-Pierre, 2004). Il s'agit donc d'une pratique qui encourage les élèves à jouer un rôle plus actif dans leurs apprentissages. De son côté, l'autorégulation se définit comme le processus autonome, suivant l'autoévaluation, qui vise à remédier aux difficultés de l'élève (Bélaire, 2015). Il s'agit donc des interventions, faites par l'élève, pour améliorer ses compétences ou ses apprentissages.

Le développement de l'autonomie et de l'esprit critique

L'autoévaluation permettrait à l'apprenant de développer un comportement plus autonome. En effet, une fois l'autoévaluation faite, l'élève doit intervenir de façon autonome, ou procéder à une autorégulation, afin d'atteindre les buts fixés. L'apprenant devient alors le principal responsable de ses apprentissages, ce qui développe la responsabilisation et l'autonomie (Roy, 2018). Ainsi, l'autoévaluation amènerais, vraisemblablement, l'élève à adopter un comportement autodéterminé, où il se fixe des objectifs, fait des choix et prend des décisions pour atteindre ses objectifs.

Qui plus est, « la réflexion critique, étroitement associée à l'autonomie, est un aspect qui est aussi développé lors de [l'autoévaluation] » (Roy, 2018, p.56). Cette démarche de regard sur soi et sur ses apprentissages oblige l'élève à réfléchir sur ses réussites et ses difficultés, sur les pistes de solutions pour remédier à ses difficultés et faire un choix. (Bélair, 2015) Ces réflexions ou ces jugements faits par l'élève, sur ses propres performances, sont essentiels dans un contexte où les rétroactions sont plus rares (Cosnefroy, 2011). En effet, dans une classe avec de nombreux élèves, il peut être difficile pour un enseignant de cibler les notions moins bien assimilées de chacun de ses élèves, surtout si les élèves ne posent pas de questions en classe ou lors des récupérations.

Il est intéressant de noter que certaines des compétences transversales du programme de formation de l'école québécoise, telles que « exercer son jugement critique », « se donner des méthodes de travail efficaces », « actualiser son potentiel » ou « coopérer » sont directement liées à la pratique de l'autoévaluation (Ministère de l'Éducation, 2007). Ces compétences visent le développement de la réflexion sur ses savoirs et sur ses actions, ainsi que le développement de l'autonomie et de stratégies d'apprentissage (Roy, 2018) « Une étape importante du développement de l'autonomie de [l'apprenant] et de sa capacité à s'autoréguler dans une perspective formative réside dans le développement de sa compétence à s'autoévaluer. » (Wathelet, 2016, p.4)

La motivation

L'autoévaluation jouerait également un rôle sur la motivation des élèves. En effet, contrairement à la sous-évaluation, que nous avons vue plus haut, une autoévaluation plus juste des apprentissages et des compétences aurait des conséquences positives sur le besoin fondamental de compétence. (Wathelet, 2006) Comme l'apprenant connaît mieux ses forces et ses faiblesses, après avoir procédé à une autoévaluation, il risque de se sentir plus compétent et, par le fait même, de vivre moins de stress et d'anxiété.

Ainsi, l'autoévaluation aurait un effet positif sur les besoins fondamentaux d'autonomie et de compétence. Elle aurait également un impact sur la motivation et l'engagement des apprenants. Pourtant, l'autoévaluation semble, encore aujourd'hui, assez peu pratiquée dans les classes (Roy, 2018).

Les limites de l'autoévaluation

« Scallon (2004) signale que le développement de l'habileté à s'autoévaluer est une tendance importante en éducation. L'autoévaluation est, selon lui, une habileté à développer, en d'autres termes un savoir-faire à s'approprier, et une habitude à acquérir, donc un savoir à intégrer. » (St-Pierre, 2004, p.34) Autrement dit, l'autoévaluation est une compétence qu'il faut enseigner aux élèves. L'élève a besoin d'être accompagné pour apprendre à analyser et réfléchir à ses apprentissages et aux pistes de solutions (Bélair, 2015). Les enseignants doivent donc investir beaucoup de temps pour présenter cette nouvelle compétence aux élèves. (Roy, 2015)

De plus, la validité ou la fiabilité des autoévaluations peuvent également varier. Comme nous l'avons mentionné plus haut, pour protéger leur estime de soi, des élèves pourraient avoir tendance à se sous-évaluer ou se surévaluer, ce qui pourrait nuire au processus d'apprentissages. (Wathelet, 2006)

MÉTHODOLOGIE

Dans le cadre du stage IV, nous nous sommes demandé quelles seraient les réactions et les perceptions des élèves face à une autoévaluation de leurs apprentissages.

Nous avons mené l'enquête auprès de 65 élèves de secondaire¹, dans le cadre du cours de géographie. Les 65 élèves étaient séparés dans 3 groupes-classes différents: 29 élèves dans le groupe du programme d'éducation international (PEI); 24 élèves dans le groupe régulier (04) et 12 élèves dans le groupe tremplin.

L'autoévaluation comporte normalement deux étapes; le diagnostic et la régulation (ou l'autorégulation) (Wathelet, 2006).

Pour la première étape de l'autoévaluation, le diagnostic, les élèves doivent identifier les notions bien assimilées et celles plus difficiles. Pour ce faire, nous avons fourni aux élèves un document d'autoévaluation, qu'ils devaient remplir à la fin de chaque cours. Ce document était composé de 3 colonnes: dans la première colonne, on retrouvait les objectifs spécifiques de chaque cours rédigés sous forme de question (par exemple: est-ce que je peux caractériser les différents modes de cultures?). Dans la seconde colonne, les élèves avaient un espace pour répondre à la question. Puis dans la troisième colonne, les élèves devaient noter leur compréhension du sujet, avec l'aide d'une échelle de 3 couleurs: vert (j'ai pu répondre à la question, sans mes notes de cours), jaune (j'ai utilisé mes notes de cours, mais je comprends bien les concepts) et rouge (c'était difficile, même avec mes notes de cours).

Lors de la seconde étape, l'autorégulation, les élèves devaient, de façon autonome, réfléchir aux méthodes pour atteindre leurs objectifs et remédier à leurs difficultés. Grâce à l'échelle de couleurs, les élèves auraient normalement été en mesure d'identifier leurs difficultés (notions jaunes et rouges), pour pouvoir mieux poser des questions, en classe ou en récupération, et prioriser certains éléments lors de leur étude personnelle.

Puis, comme nous souhaitions connaître la perception des élèves face à l'autoévaluation, nous avons ajouté une troisième étape à notre enquête: le questionnaire. Ainsi, à la fin du chapitre, après l'examen, nous leur avons fait passer un questionnaire, pour connaître leur opinion sur la pratique de l'autoévaluation. Ce questionnaire comportait 3 questions à choix de réponse (oui ou non) et 1 question où ils pouvaient s'exprimer sur la pertinence de l'activité.

RÉSULTATS ET INTERPRÉTATIONS

L'enquête avait pour but de connaître l'opinion des élèves par rapport à l'autoévaluation, mais également de voir si les élèves allaient, de façon autonome, procéder à une régulation pertinente et efficace pour remédier à leurs difficultés.

Comme on peut le constater dans le tableau 1, l'autoévaluation a été utile pour une grande majorité des élèves (84%), pour repérer les notions à travailler. On peut voir que les réponses sont similaires pour les 3 groupes.

Tableau 1

Question : *Est-ce que le document d'autoévaluation t'a permis d'identifier tes forces et tes faiblesses par rapport à la matière ?*

Groupe	Ont répondu « Non »		Ont répondu « Oui »	
	Nombre	%	Nombre	%
PEI	3	10%	26	90%
04	5	20%	20	80%
Tremplin	2	17%	10	83%
Moyenne		16%		84%

Dans le tableau 2, on demandait aux apprenants si l'autoévaluation les avait incités à participer aux récupérations ou à poser plus de questions en classe. Les réponses varient selon les groupes, mais on peut tout de même constater qu'une faible majorité a utilisé le temps en classe pour remédier aux difficultés et orienter les apprentissages.

Tableau 2

Question : *Est-ce que le document d'autoévaluation t'a incité à aller aux récupérations ou à poser des questions en classe ?*

Groupe	Ont répondu « Non »		Ont répondu « Oui »	
	Nombre	%	Nombre	%
PEI	13	45%	16	55%
04	17	68%	8	32%
Tremplin	3	25%	9	75%
Moyenne		46%		54%

Dans le tableau 3, on demandait aux élèves si l'autoévaluation leur avait permis de prioriser certains éléments de matière, lors de leur étude personnelle. Tout comme le premier tableau, les résultats sont assez semblables d'une classe à l'autre. Une grande majorité (80 %) des élèves ont utilisé leur temps personnel comme solution d'autorégulation.

Tableau 3

Tableau 3

Question : *Est-ce que le document d'autoévaluation t'a fait réaliser quels éléments tu devais prioriser lors de ton étude ?*

Groupe	Ont répondu « Non »		Ont répondu « Oui »	
	Nombre	%	Nombre	%
PEI	7	24%	22	76%
04	5	20%	20	80%
Tremplin	2	17%	10	83%
Moyenne		20%		80%

Pour la question à développement, nous voulions connaître leurs impressions, ou leur appréciation de l'activité d'autoévaluation. De manière générale, les élèves indiquent qu'ils ont apprécié le fait d'identifier leurs forces et leurs faiblesses, par rapport à la matière. Un grand nombre d'entre eux ont affirmé avoir utilisé le document d'autoévaluation pour étudier en vue de l'examen. Certains auraient préféré que cette activité ne soit pas obligatoire, à la fin de chaque cours, mais plutôt faite sur une base volontaire, comme un complément d'étude.

Les élèves ont donc, pour la plupart, utilisé l'autoévaluation comme outil pour améliorer leurs apprentissages. Ils ont développé, de manière autonome, différentes stratégies pour atteindre leurs objectifs. Après une analyse critique de leurs forces et des leurs faiblesses, les élèves se sont approprié leurs apprentissages, ce qui a permis de développer l'autonomie. Comme le mentionne Roy (2018), l'autoévaluation a permis aux élèves de devenir les principaux responsables de leurs apprentissages.

CONCLUSION

« L'apprentissage de l'autoévaluation constitue le moyen essentiel permettant à l'apprenant de dépasser un simple savoir-faire non réfléchi, purement opératoire, pour accéder à un savoir-faire réfléchi grâce auquel il peut intervenir et agir consciemment. » (Wathelet, 2006, p.5) Comme nous l'avons vu lors de cette enquête, l'autoévaluation permet aux élèves de s'approprier leurs apprentissages de façon autonome, tout en développant la pensée critique. En effet, après avoir rempli le document d'autoévaluation, les élèves ont pu repérer plus facilement leurs forces et de leurs faiblesses, et ont pris, de façon autonome, des mesures pour y remédier. En tant qu'enseignants, nous devrions tous penser à la pratique de l'autoévaluation, pour aider nos élèves à réfléchir et à identifier leurs difficultés. De cette façon, nous entendrions peut-être moins souvent la phrase « madame, je ne comprends rien du tout ! », dans nos classes.

RÉFÉRENCES

Bélair, L.M. (2015) Entre lotto-évaluation et autoévaluation : questionnements sur les logiques de formations et les démarches d'accompagnement. Dans P.-F. Coen et L.M. Bélair (dir.), Évaluation et autoévaluation. Quels espaces de formation? Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, p. 37-54 <https://www-cairn-info.acces.bibl.ulaval.ca/evaluation-et-autoevaluation--9782807300507-page-37.htm>

Cosnefroy, L. (2011) L'apprentissage autorégulé : entre cognition et motivation. Grenoble : Presses universitaire de Grenoble. [https://www.cairn.info/revue-savoirs-2010-2-page-9.html#:~:text=L%27apprentissage%20autor%C3%A9gul%C3%A9%20d%C3%A9signe%20, but%20\(Schunk%2C%201994\).](https://www.cairn.info/revue-savoirs-2010-2-page-9.html#:~:text=L%27apprentissage%20autor%C3%A9gul%C3%A9%20d%C3%A9signe%20, but%20(Schunk%2C%201994).)

Cosnefroy, L. (2010) L'apprentissage autorégulé : perspectives en formation d'adultes. Savoir, 23, p. 9-50
file:///C:/Users/Poste/Downloads/PUG_Extrait_L_apprentissage_autoregule.pdf

Ministère de l'Éducation (2007) Les compétences transversales. Programme de formation de l'école québécoise. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_compétences-transversales-premier-cycle-secondaire.pdf

Roy, M. et Michaud, N. (2018) L'autoévaluation et évaluation par les pairs en enseignement supérieur : promesses et défis. Formation et profession, 26 (2), p. 54-65
file:///C:/Users/Poste/Downloads/PUG_Extrait_L_apprentissage_autoregule.pdf

St-Pierre, L. (2004). L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer ? Pédagogie collégiale, 18 (1), p.33-38
https://cdc.qc.ca/ped_coll/pdf/St_Pierre_18_1.pdf

Wathelet, V., Dontaine, M., Massart, X., Parmentier, P., Vieillevoye, S. et Romainville, M. (2006) Exactitude, déterminant, effet et représentation de l'auto-évaluation chez les étudiants de première année universitaire. Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur (RIPES), 32 (2), p. 1-21
<https://journals.openedition.org/ripes/1102>