

Variables socio-affectives reliées à l'apprentissage du français

Jacques Lachance, Ph. D.

Conseiller pédagogique au Collège Mérici¹

Introduction

Le choix d'une intervention pédagogique est habituellement lié à un questionnement important, à savoir : qu'est-ce qui est efficace pour tel contexte d'apprentissage (ex. : matière ou partie de la matière) et pour tel groupe d'apprenants ? En ce qui concerne le profil d'apprentissage des apprenants, l'aspect cognitif a depuis longtemps été abordé par le biais de théories telles que le constructivisme auquel on fait de plus en plus référence (Tardif). Quant à l'aspect socio-affectif de l'apprenant, les recherches de Barbeau, de Blouin et de Vallerand nous ont fait connaître l'importance qu'ont sur les résultats scolaires des facteurs tels que la motivation intrinsèque et l'attribution causale.

Par ailleurs, des données recueillies au fil du temps (recherches, observations, commentaires) m'ont amené à deux réflexions. Premièrement, il est plausible de croire que le profil socio-affectif des apprenants (motivation, attitude, comportement d'étude, anxiété, etc.) varie selon la discipline. En effet, qui peut affirmer qu'un apprenant aborde l'apprentissage disons du français ou de la philosophie (formation générale) de la même façon que l'apprentissage d'une compétence liée à la formation spécifique ? Deuxièmement, en sachant quelles variables socio-affectives de l'apprenant influencent le plus ses résultats scolaires, on peut inférer que les enseignants d'une discipline, particulièrement ceux rattachés à la formation générale, pourraient intervenir plus efficacement auprès des élèves pour maximiser les chances de réussite scolaire.

L'objectif de cette recherche non subventionnée était donc d'identifier les variables socio-affectives les plus susceptibles d'influencer les résultats reliés à l'apprentissage de certaines compétences en *français* afin d'instrumenter l'enseignant désireux de diagnostiquer rapidement les difficultés de nature socio-affective reliées à l'apprentissage de cette discipline.

Méthodologie

A l'automne 1995, un questionnaire composé de 27 items a été administré, lors de la première semaine de cours, aux 210 nouveaux élèves de première année au Collège Mérici inscrits au cours Écriture et Littérature (601101). Ces élèves étaient pour la plupart (66%) inscrits au secteur technique.

Les énoncés de cet instrument avaient été puisés et adaptés d'instruments élaborés par Blouin, Bissonnette, Lachance et possiblement de quelques autres dont j'ai oublié malheureusement l'origine (l'instrument a été élaboré en 1991). Comme le montre le tableau 1, ces énoncés faisaient référence à huit variables. Une analyse factorielle a toutefois permis de confirmer la pertinence des variables proposées.

Tableau 1
Structure de l'instrument

Variables	Nombre d'énoncés	Consistance interne*
Comportement d'étude (temps, difficulté)	8	0,77
Anxiété	3	0,65
Compétence	4	0,70
Intérêt	4	0,75
Attitude	4	0,41
Réalisme	2	-
Motivation	1	
Attribution causale	1	
Total		0,89

* Alpha de Cronbach standardisé

Comme on peut le constater, le nombre d'énoncés varie beaucoup d'une variable à l'autre, quoique les huit énoncés reliés au comportement d'étude étaient divisés en nombre égal (gestion du temps, difficulté). Par ailleurs, je désirais que les énoncés soient adaptés le plus possible à la problématique de l'apprentissage du français.

¹ Avec la collaboration de Mario Labbé, étudiant finissant en Technique de recherche, enquête et sondage au Collège Mérici, qui a assuré le traitement statistique des données.

Dans un second temps, les perceptions des élèves ont été corrélées avec les résultats scolaires pour identifier quelles variables pouvaient mieux prédire le succès scolaire. Ceci a été fait dans le but d'identifier les questions que l'enseignant pourrait poser aux élèves dans le cadre de son cours pour diagnostiquer rapidement les élèves à risque.

Le tableau 2 permet de voir que pour l'ensemble des 192 élèves ayant répondu à toutes les questions, six des huit variables sont significatives, deux de celles-ci ayant une corrélation supérieure aux autres, soit le sentiment de compétence et l'intérêt pour la matière. On observe par ailleurs qu'il y a une différence entre les élèves des secteurs pré-universitaire et technique, particulièrement au niveau du réalisme et de l'anxiété.

Les résultats

Tableau 2
Corrélation de l'ensemble des variables avec la note finale, par secteur.

Variables		Corrélation (Pearson)		
		Total (n = 192)	Pré-univ. (n = 66)	Technique (n = 126)
Comportement d'étude (temps, difficulté)	(n = 8)	0,17*	0,23	0,10
Anxiété	(n = 3)	0,16*	0,24	0,04
Compétence	(n = 4)	0,31*	0,38*	0,23*
Intérêt	(n = 4)	0,32*	0,35*	0,26*
Attitude	(n = 4)	0,19*	0,25*	0,12
Réalisme	(n = 2)	0,17*	0,32*	0,06
Motivation	(n = 1)	0,13		
Attribution causale	(n = 1)	0,09		
Total		0,30*	0,37*	0,20*

* significatif à 0,05

Dans un second temps, a été analysée la corrélation entre les énoncés et la note finale. Une relation significative a été constatée pour quatorze des 27 énoncés. Le

tableau 3 permet d'identifier ces énoncés et les variables auxquelles ils sont associés.

Tableau 3
Corrélation entre les énoncés et la note finale

Corr	p	Variable	Énoncé
0,29	0,00 1	Intérêt	Le fait de savoir que je dois prendre un certain nombre de cours de français me rend furieux. (N)
0,27	0,00 1	Compétence/ comportement	Je fais toujours attention à ne pas faire de fautes quand j'écris même quand l'exercice n'est pas évalué.
0,27	0,00 1	Comportement	Lorsque je reçois mes travaux, je fais un retour sur les erreurs qui ont été soulignées ou corrigées.
0,26	0,00 1	Compétence	Dans mes cours de français plus que dans mes autres cours, j'ai de la difficulté à comprendre les explications données en classe. (N)
0,24	0,00 1	Intérêt	J'aime le français.
0,24	0,00 1	Intérêt	Je pourrais renoncer à une orientation professionnelle qui m'intéresse tout simplement parce qu'elle comporte trop de rédaction en français. (N)
0,23	0,01	Intérêt	Quand j'ouvre un livre de grammaire, je vois une page pleine de difficultés. (N)
0,21	0,01	Attitude	Le français n'est pas du tout important dans la vie quotidienne. (N)
0,20	0,01	Compétence	Dans mes cours de français plus que dans mes autres cours, il m'arrive d'oublier ce que j'ai appris. (N)
0,19	0,01	Anxiété	Je suis stressé lorsque je dois passer un examen de français. (N)

Tableau 3
Corrélation entre les énoncés et la note finale

Corr	p	Variable	Énoncé
0,18	0,05	Intérêt	Pour moi, étudier le français à toutes les semaines au cours de la prochaine session serait : extrêmement ennuyant (1) ... extrêmement stimulant (6).
0,17	0,05	Compétence	C'est plus facile de bien travailler en français que dans d'autres disciplines.
0,17	0,05	Réalisme	Si quelqu'un fait les efforts nécessaires, il devrait réussir ses cours de français aussi bien que ses autres cours de niveau collégial.
0,16	0,05	Comportement	Lorsque j'éprouve des difficultés en rédaction, je consulte des livres de référence (grammaire, dictionnaire).

p = niveau de signification

N = indique que l'énoncé est rédigé négativement

Par ailleurs, voici les énoncés dont la relation n'était pas corrélée de façon significative avec les résultats scolaires. Le coefficient de corrélation est indiqué entre parenthèses à la suite de l'énoncé qui est indiqué par N lorsque rédigé négativement.

Comportement d'étude

- Après avoir abordé une nouvelle matière au cours de français, je m'arrange pour faire du travail personnel le plus tôt possible pour consolider ma compréhension de la matière. (N) (0,03)
- Quand je ne parviens pas à trouver rapidement l'information que je cherche (grammaire, dictionnaire), je laisse tomber. (N) (0,07)
- Quand je ne parviens pas à comprendre une notion tout seul, je m'abstiens de demander une explication supplémentaire au professeur. (N) (0,07)
- Quand j'ai du travail en français, j'ai tendance à le remettre à plus tard. (N) (0,08)
- Je consacre plusieurs heures par semaine au travail personnel en français, même quand la date du prochain examen n'est pas rapprochée. (0,09)
- Il m'arrive de persister sur un problème que je ne comprends pas jusqu'à ce que je trouve une solution. (0,11)
- Quand je bloque sérieusement sur un problème de français, je demande de l'aide au professeur dès que cela est possible. (0,13)

Anxiété

- Ça m'effraie d'entreprendre des choses que je ne fais pas bien. (N) (0,03)

Attitude

- Si quelqu'un a assez de talent pour passer les autres cours de son programme, il en a assez pour passer en français. (0,07)
- Les travaux scolaires sont importants parce qu'ils m'aident à acquérir une meilleure formation. (0,10)
- Pour réussir dans la vie moderne, il faut une bonne formation en français. (0,11)

Attribution causale

- La cause de mes succès ou de mes insuccès n'est pas due à moi mais à d'autres personnes ou aux circonstances. (N) (0,09)

Motivation

- Si je n'ai pas compris l'explication qu'un autre étudiant vient de me donner, je lui cache la vérité plutôt que de demander de répéter. (N) (0,13)

Discussion

Comme on peut le constater, certains comportements ou perceptions de l'élève sont reliés significativement à ses résultats scolaires alors que d'autres ne le sont pas. Cela revêt une certaine importance dans la mesure où l'enseignant peut essayer, par des questions pertinentes, d'identifier les élèves à risque pour ensuite choisir des stratégies permettant de modifier leurs comportements. Ainsi, l'enseignant peut demander de façon informelle à ses élèves en classe, particulièrement en début de session, quels sont ceux qui « font toujours attention à ne pas faire de fautes quand ils écrivent, même quand l'exercice n'est pas évalué », ou qui « font un retour sur les erreurs qui ont été soulignées ou corrigées ». Une question toute simple comme « aimez-vous le français ? » peut donner des indications sur les résultats éventuels des élèves. Soulignons, toutefois, qu'il a été impossible, faute de temps, d'analyser les liens existant entre les énoncés significativement corrélés aux résultats scolaires.

Par ailleurs, lorsqu'on analyse les comportements d'étude des élèves qui ne sont pas liés significativement aux résultats scolaires, on s'aperçoit qu'ils concernent plus particulièrement différentes facettes reliées à la gestion temporelle de l'apprentissage de la discipline, par exemple : « demander de l'aide dès que possible », « faire du travail personnel le plus tôt possible », « ne parviens pas à trouver rapidement l'information », « persister jusqu'à ce que je trouve une solution ». Ainsi, selon les données recueillies, ce ne serait pas les comportements reliés à la gestion temporelle de l'apprentissage mais plutôt les difficultés reliées à la matière qui auraient un impact sur les résultats scolaires. Quant aux énoncés reliés aux autres dimensions, leur faible nombre empêche de porter un jugement éclairé sur leur degré de prédiction.

Conclusion

Les résultats de cette recherche doivent être interprétés dans le contexte précis où les répondants étaient à leur première semaine au cégep et qu'on leur demandait d'exprimer leur perception en regard de croyances et de comportements reliés à une discipline obligatoire, soit le français. Il apparaît néanmoins que ces résultats ouvrent des pistes intéressantes en ce sens qu'ils peuvent indiquer à l'enseignant comment diagnostiquer rapidement les difficultés de nature socio-affective reliées à l'apprentissage de sa discipline, en l'occurrence ici le français. D'un autre côté, les questions peuvent être adaptées facilement à d'autres matières de la formation générale telles la philosophie et l'anglais. Par ailleurs, une analyse plus poussée des corrélations entre les comportements permettrait possiblement de mieux relier toutes ces variables et de mieux saisir ce qui se passe vraiment dans la tête des élèves qui arrivent au collégial. De plus, il serait intéressant de se demander si on peut généraliser ces données au comportement général de l'élève ou si on doit se limiter à les analyser dans le contexte d'une discipline particulière.

Bibliographie

- Barbeau Denise, Analyse de déterminants et d'indicateurs de la motivation scolaire d'élèves du collégial, Collège Bois-de-Boulogne, 1994.
- Bissonnette Robert, Caractéristiques motivationnelles des étudiants de Collège 1, Collège de Maison-neuve, 1989.
- Blouin Yves, La réussite en mathématiques au collégial, Cégep F.-X.-Garneau, 1985.
- Lachance Jacques, Échelle d'attitude portant sur la rédaction de textes, 1989.
- Tardif, Jacques, Pour un enseignement stratégique, Éditions Logiques, 1992.
- Vallerand Robert J. et Edgar E. Thill, Introduction à la psychologie de la motivation, Éditions Études vivantes, 1995.