

Stratégies métacognitives : communiquer avec les étudiants autrement !

La présentation d'un outil

AQPC 2022

Chantal Plamondon M.Ed., pht

Cégep Marie-Victorin

Fondements de l'outil : cadre de référence

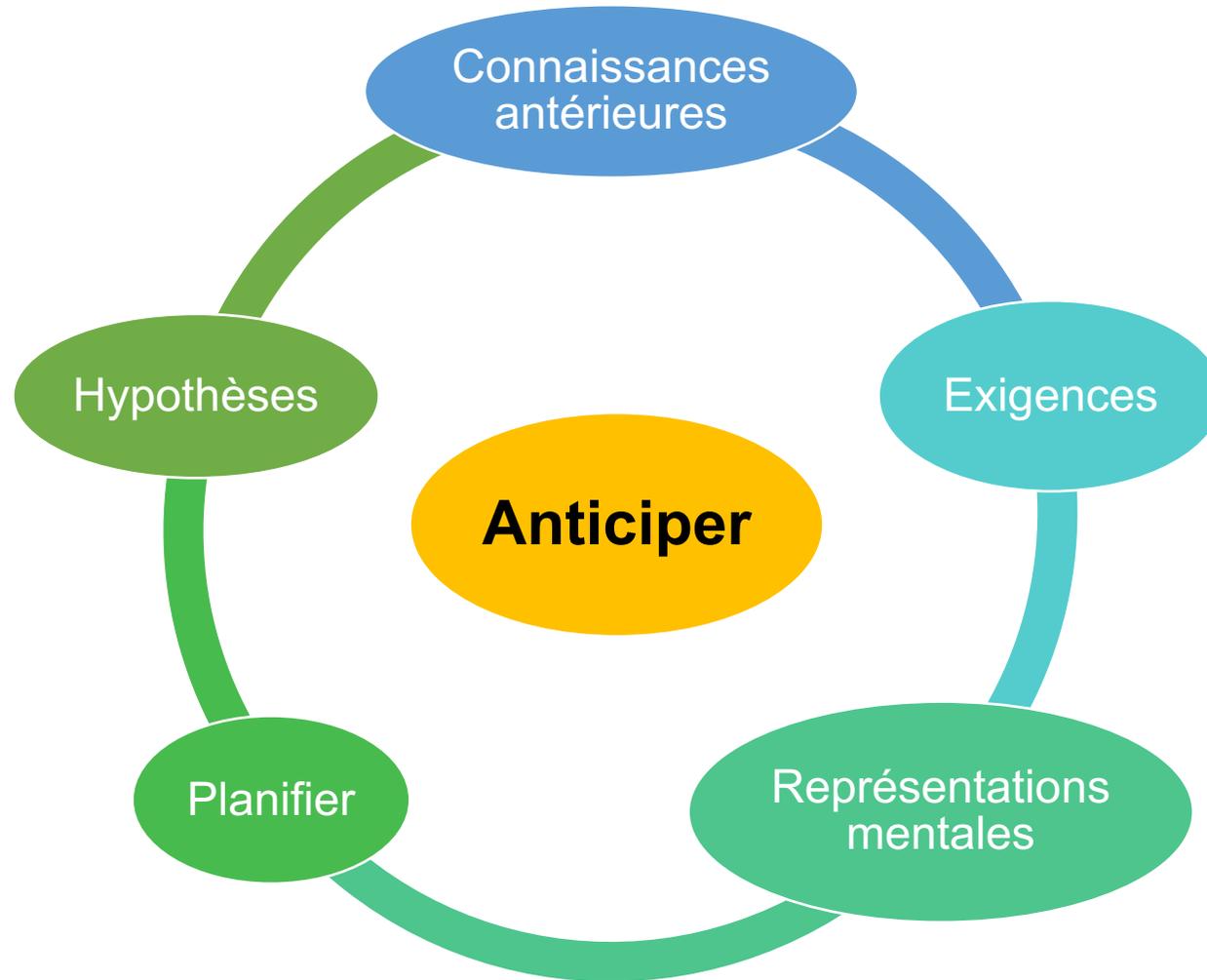
- **Énoncés de stratégies métacognitives** en traduction libre - Turan et al. (2009)
- Facteurs et attributs qui influencent **l'apprentissage autorégulé** - Berkhout et al. (2015)
- **Buts d'apprentissage scolaire** – Berger (2013)
- **Réflexion cyclique** – Zimmerman (2002)



Les stratégies métacognitives

- Identification des stratégies métacognitives
 - ❖ Anticiper
 - ❖ S'autoréguler

Stratégies métacognitives selon Bégin (2008)



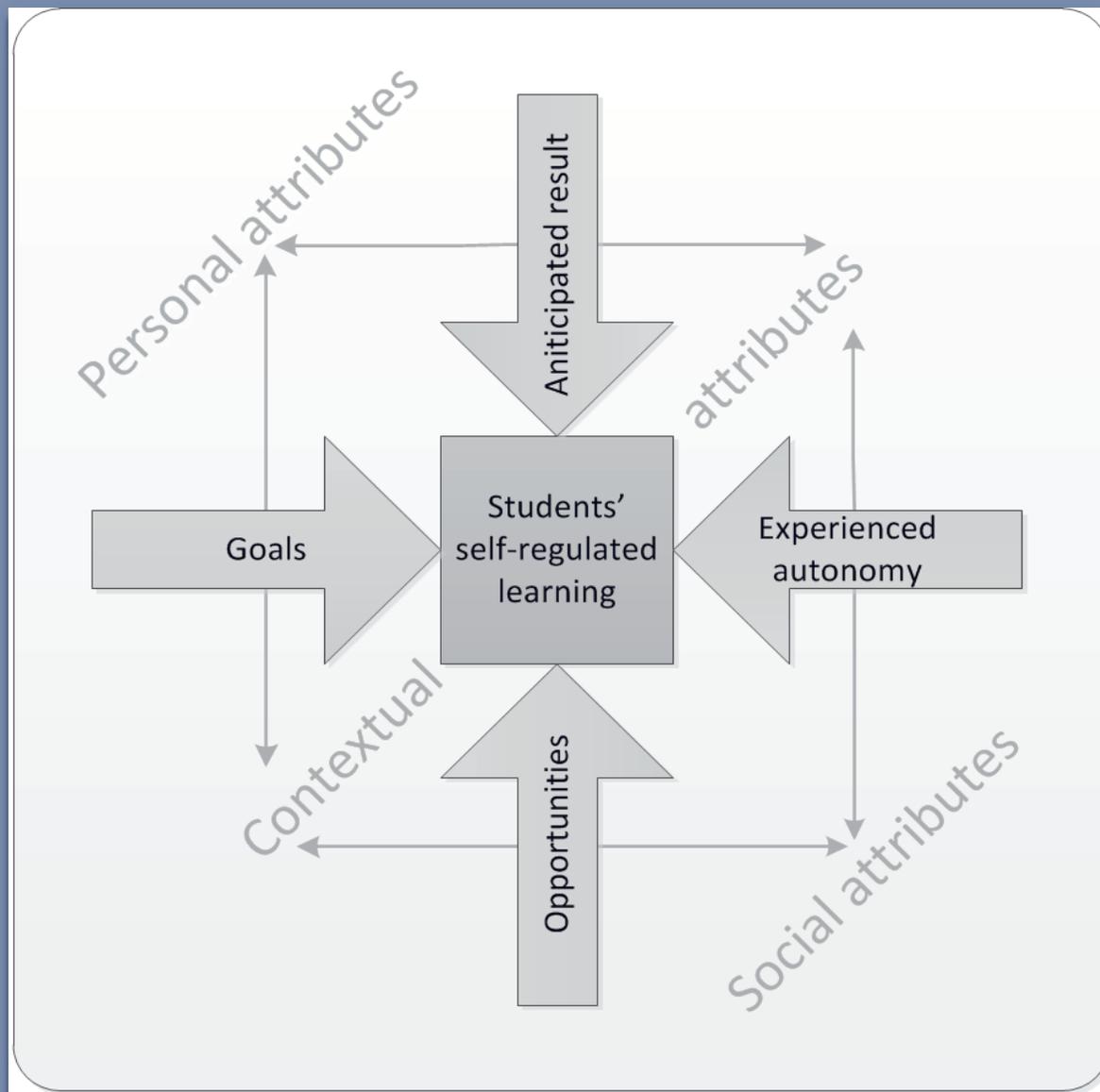
Stratégies métacognitives selon Bégin (2008)



L'apprentissage autorégulé

- Est un **processus d'acquisition de compétences** en milieu clinique.
- Est un type d'apprentissage favorable au **domaine de la santé**.
- Sert la santé mentale et aux apprentissages **durables**.

L'apprentissage
autorégulé :
4 facteurs et 3
attributs



• Berkhout et al. (2015)

Buts d'apprentissage scolaire

- **Maîtrise**
- **Performance** :
 - Évitement
 - Approche (*paraître*)
- Relation modérée entre la métacognition, les buts scolaires et **la réussite** (Gul et Shehzad, 2017)

Mon Contexte

- Un cours de **l'enseignement clinique** :
 - Un enseignant pour 4 étudiants
 - 3 étapes
- Apprentissage **authentique** :
 - De réels patients vulnérables
 - Contextes réels
 - Ordre professionnel de la physiothérapie du Québec (OPPPQ)

L'outil :
les phases

Préambule

Avant

Pendant

Après

Communiquer autrement : 3 exemples

➤ **Prémisse:**

➤ Utiliser les stratégies métacognitives pour influencer favorablement les facteurs et les attributs de l'apprentissage autorégulé.

➤ Centre d'aide à la réussite

➤ 3 histoires de cas :

- 1^{er} cas : Mme B
- 2^e cas : Mme W
- 3^e cas : Mme P

1er cas : Mme B

- Référée, car en situation d'échec à l'étape 2
- **Sa perception :**
 - Se sent incomprise
 - Diminution de sa confiance en elle
- **Attributs personnels :**
 - Retour aux études, population B
- **Buts d'apprentissage :**
 - **Toujours** avoir 100% (performance)
 - Important de bien paraître devant le patient et le prof

Les énoncés

Avant

- 1 (ne comprend pas qu'elle peut avoir ses **propres** objectifs d'apprentissages)
- 3 (oui : **préfère profs**, utilise moins ses collègues)
- 6 (dit ne pas comprendre)

Pendant

- 12
- 23 (subjectivement, surtout lorsqu'elle était en échec)

Après

- 26 (pas vraiment)

Résultats : Mme B

- 3 rencontres
- Note une amélioration de sa **confiance en elle** à 80%.
- Se sent bien face aux défis.
- Le stress l'empêchait à avoir accès à ses connaissances.
- **S'adapte** mieux dans l'action.
- Reconnaît son drapeau **rouge**.

2e cas : Mme W

- Autoréférence, échec dû à son raisonnement clinique
- **Sa perception :**
 - Bloque dans l'action
 - N'étudie "pas assez" , se sent perdue
 - Profs sont source de stress, elle se sent seule
- **Attributs personnels :**
 - Étudie tout le temps, population A
 - N'aime pas les changements de dernière minute
 - Anémique et consulte en psy
- **Buts d'apprentissage :**
 - Maîtrise 80%, Performance 20%
 - Veut aussi bien paraître devant le patient

Les énoncés

Avant

- 5 (connait ses ressources, manque de temps)
- **6 (doute d'elle-même, surtout lors des changements de dernière minute)**

Pendant

- 7
- 8
- **10,12, 13 (n'aime pas les nouveautés)**
- 15
- **16 (sa perception : les profs pensent que les étudiants savent tout)**
- 23 (les objectifs sont trop gros)

Après

- **25 (dure avec elle-même)**
- 27 (mieux maintenant)
- 30
- 31

Résultats : Mme W

- 4 rencontres
- Se sent moins perdue.
- Connaît mieux des **outils** pour gérer son stress.
- **Prend la responsabilité** de sa peur de faire des erreurs devant le prof.
- Demeure réticente face aux nouveautés, mais **conscientise sa résilience**.

3e Cas : Mme P

- Autoréférence suite à un échec en EC
- **Sa perception :**
 - Évaluée tout le temps en EC, doit tout faire parfaitement
 - Lois de la profession exigeantes (OPPQ)
 - Rythme de travail différent que dans son pays
- **Attributs personnels :**
 - FC x 1an
 - Mère de famille, cinquantaine, monoparentale
 - Travaille PAB
- **Buts d'apprentissage :**
 - 25% maîtrise, 75% ne pas échouer (performance évitement)

Les énoncés

Avant

- 1 (tout est important)
- 2 (ne connaît pas plan de cours)
- **3 (ne connaît pas ses ressources)**
- 4 (elle tente de le faire, il lui manque des ressources)

Pendant

- **7 +++**
- 17 (doit chercher à résoudre ses défis)
- **23 (une nouveauté pour elle)**

Après

- 25
- 27 (pas assez)

Résultats : Mme P

- 3 rencontres
- “**Saurait quoi faire** la prochaine fois”
(ressources, plan de travail, priorité, etc.).
- **Conscientise** son cheminement ainsi que sa confiance en elle.
- Se sent **prête** à reprendre l’EC.

L'utilité de l'outil

- Améliore le sentiment de **compétence**.
- Améliore le sentiment de **contrôle**.
- Favorise la **communication** avec l'enseignant.
- Rend l'étudiant **responsable de son apprentissage**.
- Est favorable lors de la rencontre de défis, mais aussi pour **prévenir** certains obstacles.
- Est favorable lors des évaluations formatives formelles : **recherche de solutions**.

Transférabilité de l'outil

- Contextes d'apprentissage authentique dans d'autres programmes
- Cours laboratoires et cours pratiques
- Situations où l'étudiant est en interaction avec les informations à acquérir et doit s'ajuster selon les réactions observées

4e cas : Mme G

- Référée, même si pas encore en EC
- 6 rencontres
- Sa **perception** :
 - En mesure de revoir la théorie par elle-même, doit pratiquer
 - Veut bien faire tout de suite ... lente++
- **Attributs personnels** :
 - Elle se permet de “relâcher” après les cours
- **Buts d'apprentissage** :
 - 50% maîtrise, 50% performer
 - Cherche à “passer le cours” (évitement)

Les énoncés

Avant

- 1 (ne gère pas bien le temps)
- **3 (profs en dernier)**
- 5 (ne respecte pas le plan)
- 6 (ne doute pas, mais ne se pose pas de questions)

Pendant

- 7 (n'est pas efficace)
- 11
- **16 (attend qu'on lui dise quoi faire)**
- 19 (n'apprend pas toujours de ses erreurs)
- 20, 21
- 23 (ne veut pas en faire une obsession)

Après

- Non, à **tous** les énoncés!

Résultats : Mme G

- 6 rencontres
- Après 2 rencontres, la référente est venue me voir pour souligner le progrès.
- Elle se dit être “sur un continuum de bien-être”.
- Sa capacité d’autoévaluation est en voie d’acquisition.

L'utilisation de l'outil

- J de B : introspection
- Équipe de travail : objectifs communs par semaine
- Enseignement explicite en début EC
- Communication entre l'étudiant et le prof

Références pour cette présentation

- Bégin, C. (2008). Les stratégies d'apprentissage: un cadre de référence simplifié. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 47-67.
- Berger, J.-L. (2013). Motivation et métacognition: les buts de compétence prédisent les processus métacognitifs en résolution de problèmes mathématiques. *Psychologie française*, Elsevier Masson, 58(4), 297-318.
- Berkhout, J. J., Helmich, Tuenissen, van de Berg, van de Vleuten et Jaarsma, (2015). Exploring the factors influencing clinical students' self-regulated learning. *Medical Education*, 49(6), 589-600.
- Dunn, K. E., Lo, W-J., Mulvenon, S.W. et Sutcliffe, R. (2012), Revisiting the motivated strategies for learning questionnaire: a theoretical and statistical reevaluation of the metacognitive self-regulation and effort regulation subscales. *Educational and Psychological Measurement*, 72(2), 312-331.
- Flavell, J. H., (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry. *American psychologist* 34(10), 906-910.
- Gul, I. et Shehzed, S. (2012). Relationship between metacognition, goal orientation and academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 1864 – 1868.

Références pour cette présentation

- Lafortune, L. et Saint-Pierre, L. (1996). *L'affectivité et la métacognition dans la classe*. Montréal – Paris: Les Éditions Logiques.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., et McKeachie, W. J. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, The University of Michigan.
- Plamondon, C. (2019). *Conception d'un outil autoréflexif favorisant l'identification par les étudiantes et les étudiants de stratégies métacognitives en enseignement clinique en Techniques de physiothérapie*. Mémoire de maîtrise en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Turan, S., Demirel, Z. et Sayek, I. (2009). Metacognitive awareness and self-regulated learning skills of medical students in different medical curricula. *Medical Teacher*, 31, 477-483. Document téléaccessible à l'adresse: <http://dx.doi.org/10.3109/01421590903193521> .Consulté le 21 octobre 2017.
- Zimmerman, B. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.



Mes coordonnées

- chantal.plamondon@collegemv.qc.ca
- plamondonchantal@yahoo.ca
- (514)325-0150, poste 2062



Remerciements

- **Département de Techniques de physiothérapie au CMV**
- **Angela Mastracci, directrice PERFORMA**
- **L'équipe de Réussite 911 au CMV**



Félicitations!

- Félicitations aux Lauréates et Lauréats des Prix d'excellence 2022!
- Bon pré-banquet et banquet!