

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

***L'influence d'un accompagnement au niveau de
l'autorégulation sur l'apprentissage du vocabulaire
allemand chez les élèves de 9^{ème} Harmos***

Auteur	Bard Céline
Directeur	Gurtner Jean-Luc
Date	27.02.2018

Introduction

Tout enseignant de langue étrangère a déjà été confronté aux difficultés qu'éprouvent les élèves à apprendre leur vocabulaire. Soucieux de les aider face à ce problème, nous avons décidé de mettre sur pied une méthode basée sur le scaffolding de Roehler & Cantlon (1997) et de Gibbons (2015), stratégie d'accompagnement proposant un guidage régulier et intensif, laissant petit à petit place à l'autonomie des élèves dans la gestion de leurs apprentissages.

L'objectif de notre méthode n'étant pas uniquement d'améliorer les résultats de nos sujets aux différentes évaluations formatives de vocabulaire auxquelles ils sont soumis, mais surtout d'augmenter leur autonomie, notre méthode vise avant tout l'autorégulation des sujets. Dès lors, ces derniers développent, à l'aide de notre méthode, une capacité à choisir une stratégie d'apprentissage basée sur le travail régulier et autonome. Ils gèrent ainsi seuls la planification de leur travail, ainsi que le rythme d'apprentissage et le lieu qui leur correspondent au mieux pour apprendre.

Les données récoltées chez les 26 sujets participant à notre recherche nous permettent de répondre à la problématique suivante : « Dans quelle mesure un accompagnement au niveau de l'autorégulation s'avère-t-il une stratégie efficace pour l'apprentissage du vocabulaire allemand chez les élèves de 9^{ème} Harmos ? »

Méthode

Comme explicité dans l'introduction, nous avons basé notre méthode sur la stratégie de scaffolding, proposant aux sujets un accompagnement fortement guidé au début de celle-ci, s'atténuant au fur et à mesure jusqu'à disparaître totalement.

Les sujets, issus d'une classe de 9^{ème} Harmos Général d'un cycle d'orientation fribourgeois, sont testés régulièrement grâce à des évaluations formatives de vocabulaire, leur demandant de traduire des mots de l'allemand au français, et vice-versa. Ils appartiennent tous au même groupe-classe.

Dans un premier temps, suite à un délai de 10 jours, ils effectuent une première évaluation formative, appelée pré-test, dans laquelle ils doivent traduire 20 mots de vocabulaire allemand. Ils sont ici libres d'apprendre ces mots de la manière qu'ils préfèrent.

Dans un deuxième temps, la stratégie de scaffolding se met en place et les sujets sont alors fortement guidés. En effet, ces derniers doivent à nouveau apprendre 20 mots de vocabulaire dans un délai de 10 jours, mais n'ont plus le choix de fractionner leur apprentissage, car sont interrogés à chaque cours sur 5 nouveaux mots. Cette méthode les force à travailler régulièrement.

Les évaluations formatives sont petit à petit remplacées par d'autres moyens de contrôle (travail en duo, travail individuel, etc.), laissant toujours place à une évaluation formative pour tester les 20 mots à la fin des 10 jours. Ainsi, l'évolution des sujets peut être analysée grâce aux résultats obtenus aux différents tests. L'autonomie des sujets est alors fortement induite.

La méthode se termine en proposant à plusieurs reprises aux sujets d'apprendre à nouveau 20 mots dans un délai de 10 jours sans tests intermédiaires et sans aucun guidage. Ces phases, identiques au pré-test, sont appelées post-tests, et sont finalement suivies d'une discussion collective, permettant de recueillir leurs impressions globales.

Cette méthode permet d'analyser l'influence de l'accompagnement proposé aux sujets sur leurs résultats aux évaluations formatives selon les différentes phases (pré-test, traitement guidé, traitement en autonomie, post-tests).

Résultats

Notre recherche démontre que l'accompagnement proposé au début de la méthode, soit un accompagnement fortement guidé, permet à la majorité de nos sujets d'augmenter leurs résultats aux évaluations formatives. Ainsi, ils en concluent eux-mêmes que travailler régulièrement porte ses fruits, contrairement à un travail de mémorisation effectué la veille de l'évaluation.

Cependant, la phase de transition entre le traitement guidé et le traitement en autonomie s'est faite un peu trop brusquement, ce qui a eu pour conséquence une chute des résultats. En effet, ne travaillant que très rarement en autonomie, les sujets n'ont pas choisi une stratégie d'apprentissage efficace, la plupart ne désirant plus utiliser la méthode que nous venions de leur proposer.

Globalement, les résultats entre le début de la méthode (pré-test) et la fin (post-tests) ne ressortent alors pas significativement différents. Toutefois, comme le but n'était pas uniquement d'améliorer les résultats de nos sujets aux évaluations formatives, mais surtout de développer leur autorégulation, nous pouvons positivement en conclure que la majorité d'entre eux a découvert une nouvelle façon de faire, basée sur un travail régulier et autonome, dont ils ont eux-mêmes perçu les bénéfices.

Probablement grâce à l'impact positif du travail régulier, trois quarts des sujets disent avoir apprécié la méthode. Les résultats de ces élèves ne ressortent néanmoins pas significativement meilleurs que ceux des sujets attestant ne pas avoir l'appréciée.

De plus, les sujets ayant l'intention de continuer la méthode lorsque celle-ci n'était plus obligatoire - environ la moitié d'entre eux - ont réalisé des progrès tendanciellement meilleurs que ceux ne désirant plus utiliser notre méthode, ce qui démontre l'efficacité de cette dernière. Celle-ci les a poussés à développer de nouvelles stratégies d'apprentissage du vocabulaire, même si elle les a parfois découragés, leurs résultats aux évaluations formatives n'étant quelquefois pas autant bons qu'espérés.

Finalement, nous pouvons encore affirmer que cette méthode semble pertinente pour les élèves classifiés comme « moyens » ou « moins bons ». Cette découverte est alors positive, étant donné que les bienfaits ne se font pas uniquement ressentir chez les meilleurs élèves.

Conclusion

Même si l'utilisation de notre méthode de recherche ne démontre pas une nette progression dans les résultats à long terme de nos sujets aux diverses évaluations formatives, il est toutefois nécessaire de soulever l'impact positif que celle-ci a eu sur eux. En effet, ces derniers ont pu découvrir et tester une nouvelle stratégie d'apprentissage basée sur le travail régulier, grâce à laquelle ils ont développé des stratégies métacognitives et de gestion. De ce fait, nos sujets se sentent plus en confiance quant au choix de stratégies à utiliser dans une situation d'apprentissage de vocabulaire allemand.

Selon nous, cette méthode aurait eu plus d'impact si elle avait été appliquée sur un plus long terme, soit en allongeant chacune des phases du scaffolding et en atténuant donc le guidage plus lentement. Les sujets auraient alors acquis une autonomie plus stable.

L'objectif de développer l'autorégulation de nos sujets a donc été atteint, même si cette capacité reste toutefois à entretenir et à développer plus profondément.

Bibliographie

Gibbons, P. (2015) : *Scaffolding language, scaffolding learning*. Portsmouth : Heinemann.

Liquète, V., & Maury, Y. (2007). *Le travail autonome : comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie*. Paris : A. Colin.

Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (dir.), *Handbook of self-regulation*, 451-502. San Diego : Academic Press.

Roehler, L. R., & Cantlon, D. J. (1997). Scaffolding : A powerful tool in social constructivist classrooms. In K. Hogan, & M. Pressley, *Scaffolding student learning: instructional approaches and issues*, 6-43. Cambridge, Mass. : Brookline Books.