

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Sentiment de sécurité et motivation à l'école

Enquête auprès d'élèves de 9HarmoS du Cycle d'Orientation du canton de Fribourg

Auteur	Anastasia Musienko
Directeur	Philippe Genoud et Zoe Albisetti
Date	28 août 2018

Introduction

Au cours des dernières années, la motivation scolaire a été l'objet de nombreuses recherches dans le domaine de l'éducation. La plupart des auteurs qui se sont penchés sur ce sujet se rejoignent autour d'une notion commune identifiant l'interaction entre les facteurs personnels et contextuels comme étant à l'origine du caractère multifactoriel de la motivation à l'école (*e.g.* Urdan & Schoenfelder, 2006 ; Viau, 1997). Schunk et Mullen (2012) ont précisé que les facteurs personnels renvoient à des éléments intrinsèques à la personne, comme par exemple les émotions ou les croyances, alors que les facteurs contextuels ont trait à l'environnement immédiat des élèves, comme par exemple les dynamiques entre pairs. Dans ce travail, nous avons principalement fait appel aux premiers de ces facteurs, notamment en nous basant sur les travaux de Genoud, Ruiz et Gurtner (2009) qui proposent un outil de mesure de la motivation scolaire portant sur (1) la volonté d'apprendre, (2) le sentiment de compétence, (3) l'attrait des études et (4) l'état d'anxiété.

Dans le cadre de cette recherche, nous nous sommes intéressée à la motivation scolaire des élèves en lien avec leurs perceptions de l'environnement social de classe. Pour ce faire, nous nous sommes concentrée sur le sentiment de sécurité, un concept que nous avons adapté de façon inédite au contexte scolaire. En particulier, nous avons mesuré la sécurité perçue au sein du groupe-classe sur la base de (1) l'acceptation et l'intégration dans la classe, (2) la liberté d'expression, (3) l'aide de la part des pairs, (4) l'admissibilité de l'erreur.

L'objectif de notre recherche est de déterminer s'il existe des liens entre les dimensions du sentiment de sécurité psychologique et celles de la motivation scolaire des élèves. Un regard particulier est également porté sur les différences selon le genre et selon le type de classe.

Méthode

Notre échantillon est composé de 75 sujets (nombre de filles et de garçons équilibré) issus de quatre classes de 9^{ème} année HarmoS. Les répondants sont issus des trois types de classe, soit une classe Prégymnasiale, une classe Générale et deux classes à Exigences de base.

Les sujets ont complété un questionnaire papier/crayon composé de cinq parties différentes. Dans le cadre de notre recherche, seules trois parties ont été prises en considération pour notre recherche : la partie introductive et données personnelles, le questionnaire mesurant le sentiment de sécurité (adapté d'autres recherches actuellement en cours) et celui évaluant motivation scolaire des élèves (Genoud et al., 2009).

Résultats

Au vu des distributions non-normales de nos variables de la sécurité, nous avons mené des tests non-paramétriques. Les analyses réalisées sur les différentes dimensions de nos deux concepts (Tableau 1) relèvent que les dimensions du sentiment de sécurité et de la motivation scolaire ne corrélaient que partiellement et de manière modérée entre elles. De manière plus spécifique, nous constatons que plus les élèves se sentent aidés et soutenus par leurs pairs, plus ils sont attirés par les études. Ceci vient appuyer les résultats de précédentes recherches qui ont mis en évidence que le fait d'établir des relations positives entre pairs prédit de manière importante l'attrait des études des élèves (Gurtner, Gulfi, Monnard & Schumacher, 2006 ; Wentzel, 1998). Nous remarquons également que l'admissibilité de l'erreur est liée négativement à l'état d'anxiété des élèves face aux évaluations scolaires. Nous le comprenons du fait que la peur de commettre des erreurs fait partie des facteurs qui génèrent le plus d'anxiété dans le contexte scolaire (Zeidner, 2014). Nous pouvons par conséquent supposer qu'une forte admissibilité de l'erreur au sein du groupe-classe permet aux élèves de ne pas craindre des répercussions négatives à l'égard de leur image en cas d'erreur, et ce également dans le contexte évaluatif.

Tableau 1 : *Corrélations de Spearman entre les dimensions du sentiment de sécurité et de la motivation*

Variables	Acceptation/Intégration par les pairs	Liberté d'expression	Aide et soutien	Admissibilité de l'erreur
Volonté d'apprendre	-.14	-.10	.04	.03
Sentiment de compétence	.12	.15	.36**	.17
Attrait des études	.05	.10	.34**	.19
Etat d'anxiété	-.12	-.15	.02	-.38**

** $p < 1\%$

Afin d'approfondir nos résultats, nous avons procédé à des analyses permettant de comparer les données séparément pour les filles et les garçons (Tableau 2). L'analyse des résultats révèle ici quelques différences, comme celle au niveau du lien entre la volonté d'apprendre et l'acceptation par les pairs. Contrairement à nos attentes, nous retrouvons un lien négatif entre ces deux dimensions pour les garçons. Une explication plausible à ce résultat pourrait être que pour les garçons, le fait de se montrer motivé sur le plan scolaire ne correspond pas aux stéréotypes masculins. Un tel constat fait référence à la recherche de Van Houtte (2004) mettant en évidence que les garçons préfèrent ne pas manifester une importance grandissante pour leurs apprentissages scolaires afin de se sentir mieux acceptés par leurs pairs.

Tableau 2 : *Corrélations entre les dimensions du sentiment de sécurité et de la motivation (selon le genre)*

	Acceptation/Intégration par les pairs		Liberté d'expression		Aide et soutien		Admissibilité de l'erreur	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Volonté d'apprendre	-.35*	.05	-.14	-.05	-.15	.19	-.18	.20
Sentiment de compétence	.04	.27	.04	.18	.24	.57**	.33	.11
Attrait des études	-.12	.23	-.10	.24	.34*	.35*	.11	.28
Etat d'anxiété	.00	-.28	-.03	-.34*	.21	-.15	-.29	-.49**

** $p < 1\%$ * $p < 5\%$

En ce qui concerne les différences selon le type de classe, nous constatons qu'il existe une différence significative du sentiment de compétence entre les trois types de classe (Figure 1). En effet, les tests *post hoc* révèlent que les élèves issus des filières supérieures (PG) obtiennent un score de sentiment de compétence significativement supérieur à celui des élèves issus des deux autres filières (G et EB).

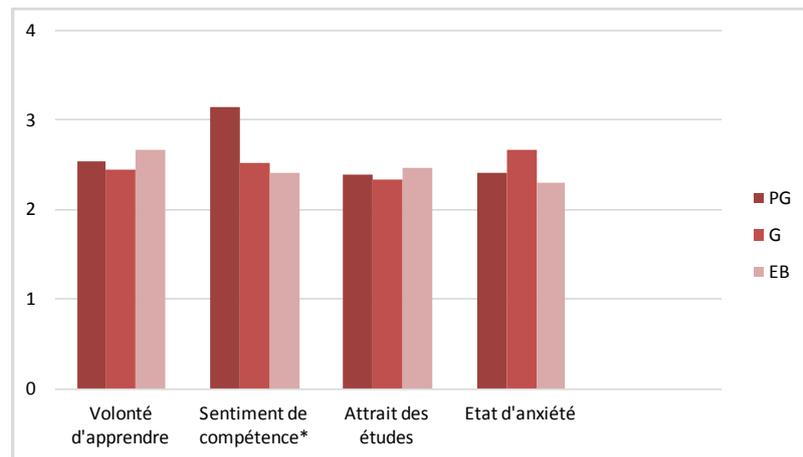


Figure 1 : Dimensions de la motivation selon le type de classe

Pour ce qui est des différences selon le type de classe au niveau des dimensions du sentiment de sécurité, nous retrouvons une différence significative uniquement au niveau de la dimension aide et soutien. Etant donné que la normalité des variables n'est pas respectée, nous avons procédé à une dichotomisation de nos variables (calculée sur la base de la médiane) afin d'analyser les différences de pourcentage des groupes présentant un fort et un faible sentiment de sécurité. L'analyse démontre que le groupe avec le sentiment d'aide le plus fort regroupe les élèves issus de la filière générale (G) et ceux qui présente le sentiment d'aide le plus faible sont issus de la filière à faible niveau d'exigences (EB).

Conclusion

Les résultats obtenus au travers de notre recherche indiquent que le sentiment de sécurité des élèves est partiellement lié à la motivation scolaire. Ils justifient ainsi l'intérêt d'investiguer le sentiment de sécurité en milieu scolaire, notamment afin de mieux comprendre en quoi un tel concept se manifeste différemment que ce que les recherches ont déjà pu mettre en évidence dans le milieu professionnel où il a été introduit pour étudier le fonctionnement des groupes de travail.

Notre recherche a permis également de mettre en évidence des différences selon le genre. Nous avons par exemple remarqué des valeurs divergentes au niveau de la corrélation entre l'acceptation par les pairs et la volonté d'apprendre : ces valeurs s'avèrent négatives (et significatives) pour les

garçons mais pas pour les filles. Un tel résultat ouvre des pistes d'interprétations liées à l'image que les garçons veulent mettre en avant d'eux-mêmes.

Dans une perspective future, il serait pertinent d'entreprendre des recherches longitudinales afin de mesurer l'évolution du sentiment de sécurité des élèves à plusieurs reprises dans l'année et en lien avec d'autres variables, comme par exemple les attitudes des élèves face aux apprentissages. De tels résultats sont censés offrir des pistes de réflexion pour penser à des interventions visant à augmenter le sentiment de sécurité des élèves.

Bibliographie

- Genoud, P.A., Ruiz, G., & Gurtner, J.-L. (2009). Evolution de la motivation scolaire des adolescents : différences selon la filière et le genre. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 31(2), 377-395.
- Gurtner, J. L., Gulfi, A., Monnard, I., & Schumacher, J. (2006). Est-il possible de prédire l'évolution de la motivation pour le travail scolaire de l'enfance à l'adolescence ? *Revue française de pédagogie*, 155(1), 21-33.
- Schunk, D.H., & Mullen, C.A. (2012). Self-efficacy as an engaged learner. In S.L. Christenson, A.L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 219-235). Boston: Springer.
- Urduan, T., & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of School Psychology*, 44(5), 331-349.
- Van Houtte, M. (2004). Why boys achieve less at school than girls: The difference between boys' and girls' academic culture. *Educational Studies*, 30(2), 159-173.
- Viau, R. (1997). La motivation en contexte scolaire. Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- Wentzel, K.R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202-209.
- Zeidner, M. (2014). Anxiety in education. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 265-288). New York: Routledge.