Document generated on 07/17/2025 3:01 p.m.

Revue des sciences de l'éducation

Cosnefroy, L. (2011). *L'apprentissage autorégulé. Entre cognition et motivation.* Grenoble, France : Presses universitaires de Grenoble

Marie-Françoise Legendre

Volume 38, Number 2, 2012

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1019619ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1019619ar

See table of contents

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)
1705-0065 (digital)

Explore this journal

Cite this review

Legendre, M.-F. (2012). Review of [Cosnefroy, L. (2011). *L'apprentissage autorégulé. Entre cognition et motivation.* Grenoble, France : Presses universitaires de Grenoble]. *Revue des sciences de l'éducation*, *38*(2), 430–431. https://doi.org/10.7202/1019619ar

Tous droits réservés © Revue des sciences de l'éducation, 2013

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Le troisième chapitre souligne la variation des perceptions de la violence qui existe entre les élèves et leurs enseignants. Les élèves parlent peu de la violence de leurs enseignants, mais beaucoup de celle qu'ils subissent ou font subir lors de bagarres et de coups échangés dans la cour d'école. Bien qu'elle soit perçue négativement, ils confèrent à cette dernière un rôle de socialisation qui les aide à réguler leurs relations. Pour leur part, les maîtres dénoncent surtout l'agressivité des élèves et de leurs parents lorsque celle-ci porte atteinte à leur statut ou autorité et ils le font avec d'autant plus de vigueur qu'ils ne reçoivent aucun soutien de leur milieu. La violence qu'ils subissent les amène à sous-estimer la violence entre enfants. Bien que les milieux précarisés présentent un taux de violence plus élevé, qui souligne la dissonance normative entre l'appartenance sociale des enseignants et celle des élèves de même que le refus des élèves de subir les inégalités sociales, ce chapitre montre que, pour deux écoles de même statut, le taux de violence varie en fonction de l'existence ou non d'un projet de socialisation partagé par tous. L'absence de ce projet fédérateur a pour effet d'accroître aussi bien l'incidence de la violence que le sentiment d'impuissance des élèves et de leurs enseignants, les premiers dénonçant l'arbitraire et l'injustice de leur école, les seconds sanctionnant plus fréquemment les mauvais élèves. À l'opposé, les écoles qui se sont donné un projet de socialisation voient diminuer la violence entre élèves et entre élèves et enseignants ainsi que leur sentiment d'impuissance. Mettant en exergue ce caractère sociopolitique de la violence, le chapitre 4 présente divers exemples de solutions où les politiques et les règles scolaires en cohérence avec les normes du milieu communautaire favorisent un sentiment collectif d'appartenance tout en réduisant la victimisation et le cycle de violence réactive. Les auteurs concluent que la violence n'est pas un enjeu externe, attaché à des personnalités ou des milieux précarisés, mais interne et dépendant de l'existence ou non d'un effort de collégialité entre toutes les parties.

Un seul bémol dans cet ouvrage, par ailleurs riche en retombées : l'historique (chapitre 1) et les données statistiques (chapitre 2) essentiellement eurocentristes, voire françaises (à l'exception de quelques données états-uniennes), peuvent manquer d'intérêt pour le lecteur canadien.

MICHELLE BOURASSA
Université d'Ottawa

Cosnefroy, L. (2011). *L'apprentissage autorégulé. Entre cognition et motivation.* Grenoble, France : Presses universitaires de Grenoble.

Cet ouvrage présente une synthèse des travaux sur l'apprentissage autorégulé. L'ambition de ce concept est d'articuler les aspects cognitifs, métacognitifs et motivationnels en jeu dans l'apprentissage à l'aide du concept de *volition* qui réfère aux stratégies servant à réguler les efforts déployés pour maintenir l'intention d'apprendre. Après avoir explicité ce qu'est l'apprentissage autorégulé (chapitre 1), l'auteur en expose cinq principaux modèles (chapitre 2), puis il propose un

cadre théorique reposant sur une synthèse de ces différentes approches dont il dégage les caractéristiques communes (chapitre 3). Les chapitres suivants (4, 5 et 6) sont consacrés à l'explicitation des stratégies d'autorégulation que l'auteur regroupe en trois grandes catégories : les stratégies d'apprentissage, dont la fonction est d'optimiser le traitement de l'information ; les stratégies volitionnelles, qui protègent l'intention d'apprendre en exerçant un contrôle sur les états internes et sur le contexte d'apprentissage, et les stratégies défensives, qui visent essentiellement à protéger l'estime de soi, dénotant l'impact parfois négatif des facteurs conatifs. Dans les deux derniers chapitres, l'auteur examine l'influence du contexte sous l'angle des interactions entre les caractéristiques de la tâche et celles de la personne, puis il en dégage quelques implications éducatives.

L'ouvrage de Laurent Cosnefroy offre aux lecteurs une initiation à un courant de recherches issu de la psychologie cognitive qui tente de relier les composantes cognitives et émotionnelles de l'apprentissage autonome. Il propose une synthèse intéressante des travaux sur l'apprentissage autorégulé et sur le concept de volition dont l'intérêt est de donner à la notion d'effort un sens précis en lien avec le contrôle de l'action et la gestion des émotions intervenant dans la réalisation d'activités d'apprentissage. En insistant sur la diversité et la concurrence des buts en jeu dans une situation d'apprentissage, accroître ses connaissances au prix d'efforts et protéger l'estime de soi, l'auteur montre bien l'influence déterminante de la composante émotionnelle. Ainsi, les stratégies d'autorégulation ne sont pas toutes également efficaces au regard des apprentissages, une régulation efficace du point de vue de la protection de l'estime de soi pouvant nuire à l'apprentissage, comme en témoigne le recours à des stratégies défensives.

Toutefois, l'auteur s'attarde davantage à catégoriser les stratégies en jeu dans l'apprentissage autorégulé qu'à en expliciter les interrelations et la dynamique. Les chapitres 4, 5 et 6 mettent en effet l'accent sur une taxonomie des différentes stratégies, cognitives et conatives, qui interviennent dans la régulation. La synthèse proposée est plus descriptive que critique, et les implications éducatives que l'auteur en dégage demeurent plutôt générales et non spécifiques à l'apprentissage autorégulé. On peut regretter l'absence de point de vue critique et de références à d'autres approches ou paradigmes de recherche. D'autant plus que l'auteur fait quelques clins d'œil à des concepts issus d'autres cadres d'analyse ; par exemple, le concept de *schème,* comme l'a élaboré Gérard Vergnaud à partir des travaux de Piaget ou les concepts de *tâche* et d'*activité* comme les a définis la psychologie du travail, mais sans s'attarder à expliciter ces liens. L'ouvrage n'en constitue pas moins un outil de référence utile, dont le mérite est de rendre accessible aux lecteurs francophones un courant de recherches essentiellement anglophone.

MARIE-FRANÇOISE LEGENDRE
Université Laval