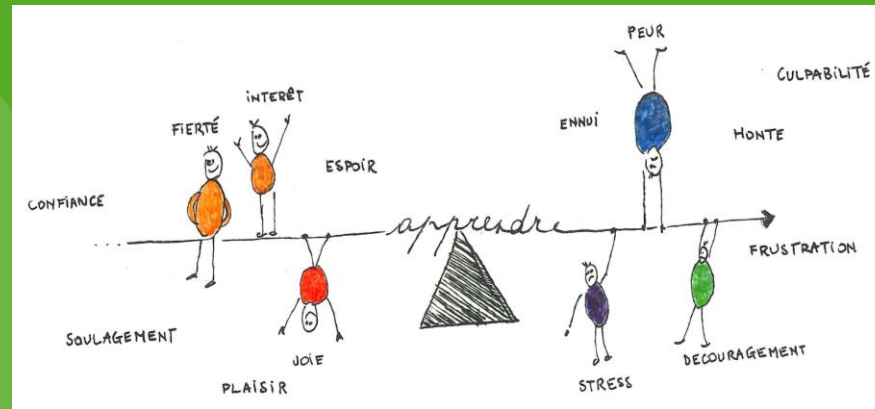


Présentation Séminaire IRDENA – 4.02.2022

Thèse de doctorat en pédagogie universitaire

Régulation des émotions académiques d'étudiants universitaires lors de leur première session d'examens



Promoteurs : Pierre Philippot & Marc Romainville

C.A : Mariane Frenay & Céline Douilliez

Bon appétit à ceux et celles
qui nous écoutent



1. Questionnement

- Le questionnement émerge de la pratique professionnelle de la chercheuse en tant qu'accompagnatrice méthodologique d'étudiants de bloc 1



Observation : certains étudiants utilisent leurs émotions comme des facilitateurs à l'étude, d'autres sont complètement bloqués ou submergés par celles-ci.



1. Questionnement

Questions de recherche focalisées sur deux angles :

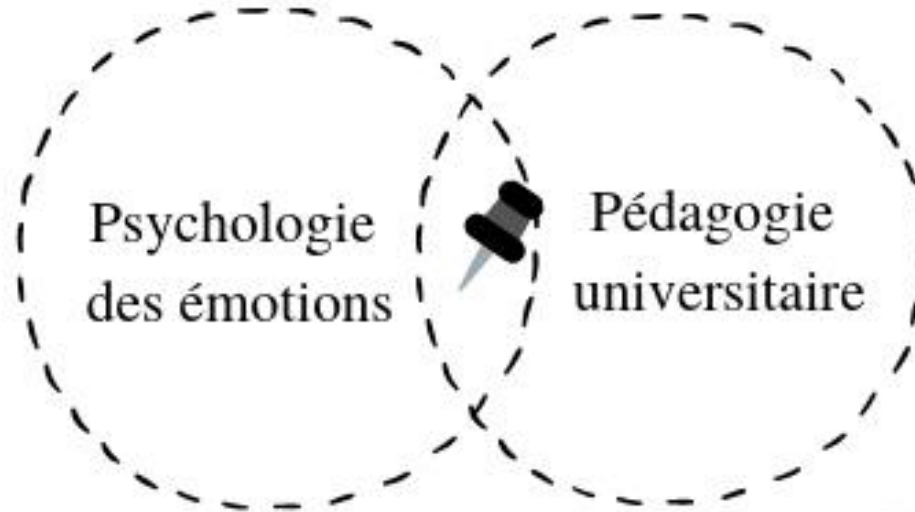
- Comment les étudiants universitaires régulent-ils leurs émotions académiques ?
- Pourquoi les étudiants universitaires s'engagent-ils dans cette régulation ?

⇒ Etudier conjointement le « comment » et le « pourquoi » de la régulation émotionnelle

⇒ Via le prisme des représentations des étudiants sur ces questions

2. Cadre théorique

Un questionnement au carrefour de différents champs...



- Modèle des compétences émotionnelles (Mikolajzack, 2009)
- Théories de l'évaluation cognitive (notamment Philippot, 2011 ; Sander & Scherer, 2014)
- Régulation émotionnelle cognitive (Garnefski & Kraaik, 2006)
- Théories implicites sur les émotions (Caprara et al., 2018; Ford & Gross, 2018; Tamir, 2016)

- Emotions académiques (Chiang & Liu, 2014 ; Pekrun, Goetz, Frenzel, Barchfeldl & Perry, 2011)
- Ajustement académique (notamment Schmitz et al., 2010 ; Schmitz & Frenay, 2013)
- Régulation émotionnelle dans l'apprentissage (Leroy, Boudrenghien & Grégoire, 2013)
- Théories implicites (Dweck, 1995, 1997)

2. Cadre théorique

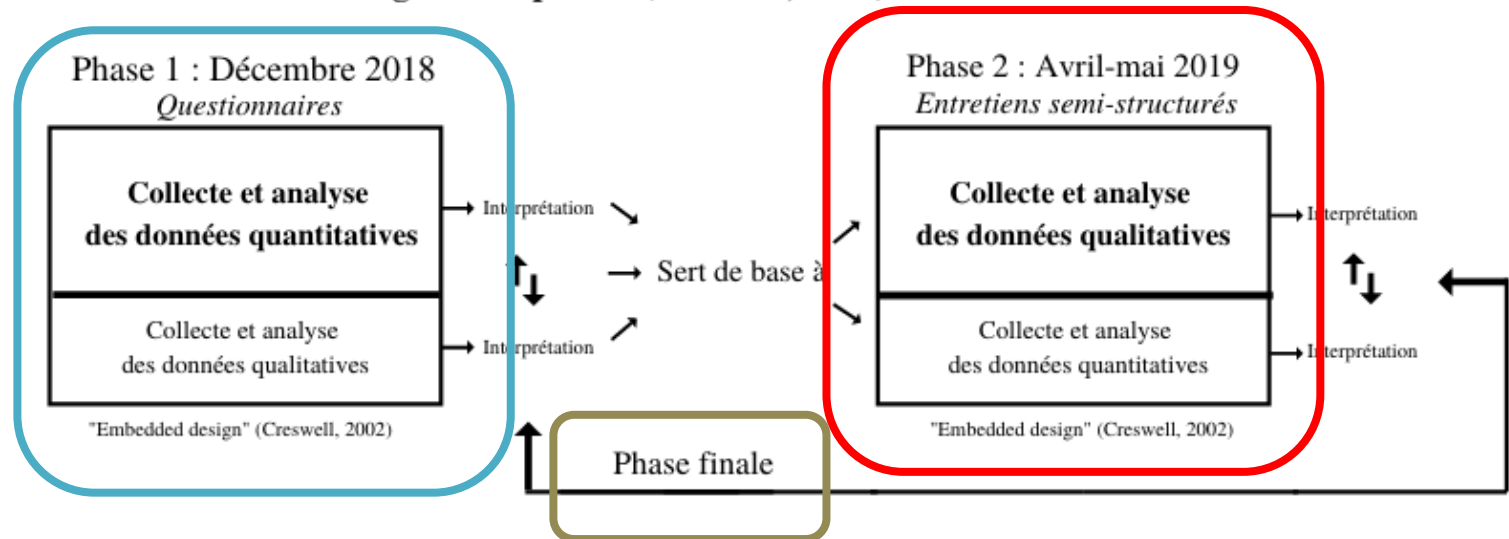
Un questionnement au carrefour de différents champs...

Définition des concepts principaux :

- Emotions académiques (Pekrun, 1992; 2006, 2014)
- Régulation émotionnelle (Philippot, 2011; Gross, 1998; 1999; 2015)
- Stratégies de régulation émotionnelle (Gross, 1997; 1999; 2015; Harley et al., 2019; Leroy, Boudrenghien & Grégoire, 2013)
- Théories personnelles sur les émotions (Bigman et al., 2016; Ford & Gross, 2018; Tamir, 2009; Tamir, Vishkin & Gutentag, 2020)
- Sentiment d'auto-efficacité en RE (Caprara et al., 2008; 2013)

3. Méthodologie

Méthode mixte - Design multi-phases (Creswell, 2002)



4. Synthèse des résultats

ETUDE 1

Dans la situation de préparation d'un examen :

- Emotions académiques (AF) :
 - stress/manque de confiance > émotions agréables > frustration, culpabilité/découragement
- Sentiment d'auto-efficacité en RE :
 - Les étudiants se sentent moyennement capables de réguler leurs émotions en blocus
- SRE cognitives (AF) :
 - Les étudiants rapportent différentes SRE cognitives à différentes fréquences, notamment en premier le blâme de soi & la mise en perspective/acceptation



- Liens émotions et SRE cognitives :
 - planification/réévaluation positivement liées aux E+
 - rumination/catastrophisation positivement liées aux 2 catégories d'E-
- Liens sae en RE et SRE cognitives :
 - rumination/catastrophisation liées négativement avec le sae en blocus et général

4. Synthèse des résultats

ETUDE 1

Dans la situation de préparation d'un examen :

- Motivations à réguler et buts émotionnels face à l'E-
- Les étudiants rapportent deux types de motivations pour réguler leurs émotions : motivation hédonique (être bien/ne pas être mal) et instrumentale (étudier, réussir)
- SRE comportementales face à l'E-

SRE comportementales rapportées face à l'émotion désagréable ressentie dans l'étude du cours.

Comportement face à l'étude	Sous-catégorie	Précisions
Continuer à étudier	1.1 Étudier un autre cours	/
	1.2 Étudier le même cours	1.2.1 Non-changement 1.2.2 Changement de lieu 1.2.3 Changement de méthode sur la même matière 1.2.4 Changement de quantité 1.2.5 Changement de partie de cours
Arrêter l'étude	2.1 Faire une pause	2.1.1 Non en lien avec l'étude : a) activités sociales ; b) activités numériques ; c) activités physiques ou sportives ; d) activités en lien avec un « besoin physiologique » (manger, boire, se laver. . .) ; e) activités artistiques et/ou manuelles ; f) activités intellectuelles ; g) activités de jeu (vidéo ou de société) ; h) expression émotionnelle (pleurer, crier) ; i) Autres : ranger, faire du shopping, des paris sportifs. . .
		2.1.2 En lien avec l'étude : e.g. : écrire des phrases motivantes sur une feuille, lister tout ce qui a déjà été fait dans le cours. . .
		2.1.3 Contenu non identifié

4. Synthèse des résultats ETUDE 2

Dans la situation de préparation d'un examen :

- Théories personnelles sur l'utilité et la nécessité de réguler les émotions académiques

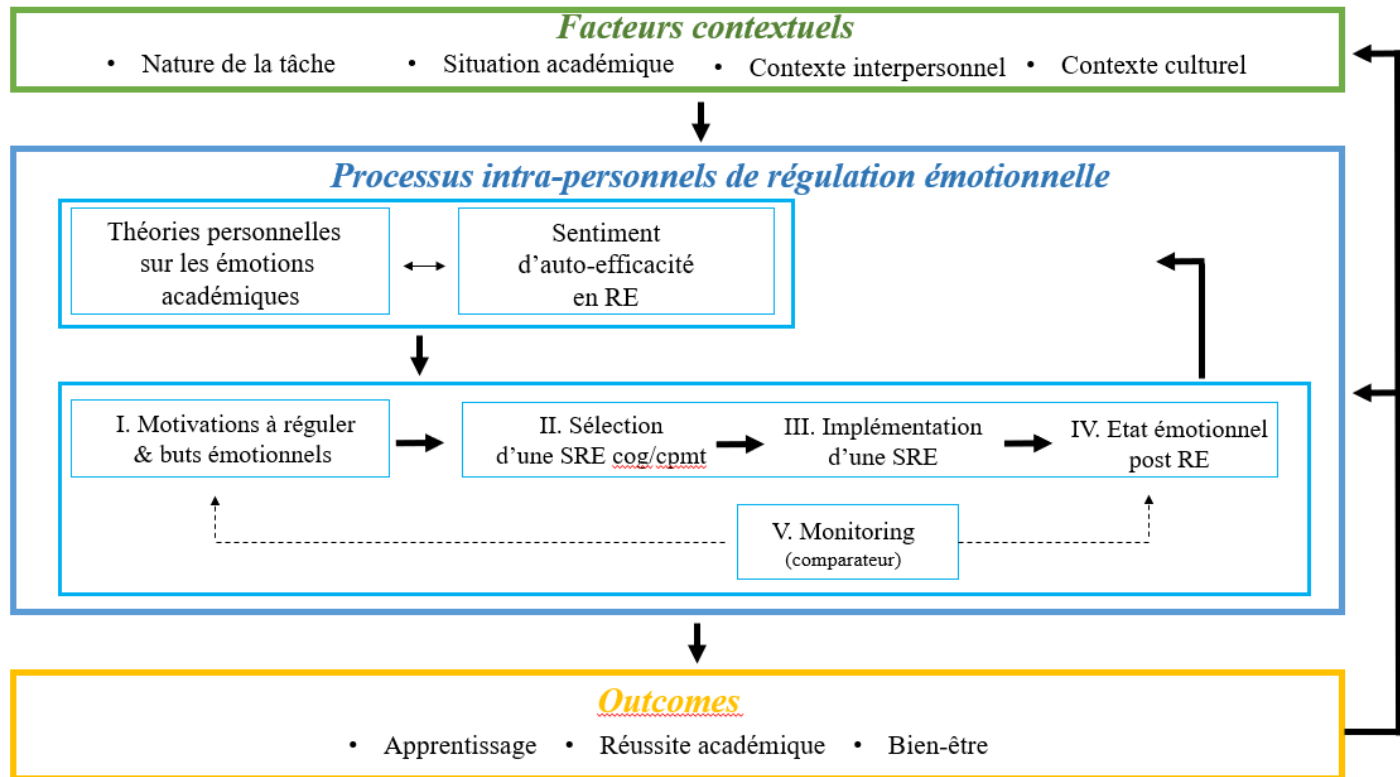
Catégories d'émotions	Statistiques descriptives	N	Moyenne (/5)	Ecart-type
Intérêt, plaisir, enthousiasme, absence d'ennui	Degré d' utilité	23	4,7	0,54
	Degré de la nécessité à réguler	23	3,8	1,37
Stress et manque de confiance	Degré d' utilité	12	3,2	1,27
	Degré de nécessité à réguler	20	4,3	0,73
Culpabilité, frustration, découragement	Degré d' utilité	15	1,6	0,74
	Degré de nécessité à réguler	21	4,3	0,78
<i>Remarque : pour le degré d'utilité : 1 = totalement inutiles, 5 = totalement utiles pour la nécessité à réguler : 1 = pas du tout nécessaires à réguler, 5 = tout à fait nécessaires à réguler</i>				

-Les émotions agréables ont été jugées globalement utiles, même si leur excès est parfois identifié comme une menace à l'étude. Elles sont vues comme nécessaires à réguler pour certains étudiants mais pas pour d'autres.

- Les émotions désagréables ont été jugées moyennement utiles et nécessaires à réguler selon leur nature et leur intensité

5. Discussion générale & implications

- ✓ Emergence d'un modèle intégratif sur la base de la littérature sur la RE et des résultats empiriques



5. Discussion générale & implications

Implications théoriques et de recherche

- ✓ Bien que l'importance de la RE pour l'apprentissage et le bien-être de l'étudiant soit reconnue, peu d'études l'investiguent en situation académique
- ✓ Importance d'étudier conjointement le « comment » et le « pourquoi » de la RE
- ✓ Importance de tirer profit des champs complémentaires que sont la psychologie des émotions et la pédagogie universitaire pour mieux appréhender la facette émotionnelle de l'apprentissage, voire de la réussite académique (exploration des TPE notamment et du sae en RE)
- ✓ De futures recherches devraient investiguer davantage le rôle des facteurs contextuels et des outcomes à la RE (apprentissage, auto-régulation, bien-être de l'étudiant) et récolter d'autres types de données que des données auto-rapportées (y compris sur des échantillons plus larges)

5. Discussion générale & implications

Implications pratiques

- ✓ Nécessaire de concevoir la RE comme une compétence nécessaire à un apprentissage de qualité à l'université (la faire sortir du « curriculum caché »)
- ✓ Faire évoluer les dispositifs d'accompagnements des étudiants pour y inclure leurs émotions académiques et leur régulation (**Article 5**)
 - aider à l'identification des émotions académiques et à la compréhension de leur source
 - aider au développement de SRE congruentes avec les buts de formation de l'étudiant
 - soutenir le développement des TPE qui aident l'apprentissage (la RE s'apprend, elle est contextuelle...)
- ⇒ Impact direct sur l'apprentissage : un étudiant qui régule mieux ses émotions réussit mieux
- ⇒ Impact indirect sur l'apprentissage via le bien-être : prendre en compte les émotions académiques de l'étudiant dans son accompagnement lui communique le message qu'elles sont importantes pour réussir/qu'il n'est pas qu'un « réservoir » à remplir de matière

5. Articles rédigés en lien avec la thèse

- Article 5 : Fischer, L., & Philippot, P. (*sous presse*). Accompagner les étudiant(es) universitaires dans la régulation des émotions vécues dans l'apprentissage : pistes d'intervention. *L'orientation scolaire et professionnelle. Cahiers Outils*
- Article 3 : Fischer, L., Philippot, P., & Romainville, M. (*soumis*). Les émotions académiques vécues lors de la préparation aux premiers examens universitaires : d'où proviennent-elles et que pensent les étudiants de celles-ci et de leur régulation ? *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*.
- Article 4 : Fischer, L., Philippot, P., & Romainville, M. (2022.). Théories personnelles d'étudiants universitaires sur l'utilité des émotions et sur la nécessité de les réguler en contexte de préparation d'examens. *Spirale (69)*.
- Article 2 : Fischer, L., Philippot, P., & Romainville, M. (2021). Réguler ses émotions quand on apprend, oui mais pourquoi ? Motivations à réguler ses émotions, buts émotionnels et stratégies de régulation émotionnelle mises en œuvre par des étudiants universitaires primo-arrivants en situation de préparation d'examen. *Psychologie Française, 66(3)*, 223-239. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.psfr.2020.10.001>
- Article 1 : Fischer, L., Romainville, M., & Philippot, P. (2020). Vivre des émotions en situation d'étude, tenter de les réguler et s'en croire capable: exploration de la régulation émotionnelle des étudiants universitaires primo-arrivants en situation de préparation d'examens. *L'orientation scolaire et professionnelle, 49(1)*, 119-146.