



## Susciter la motivation à apprendre en classe



**Recueil de textes**

## Table des matières

---

<b>Texte 1. Premier déterminant de la motivation scolaire : Savoir compter sur soi ou la perception de sa compétence à acquérir et à utiliser des connaissances (<i>Barbeau, Montini, Roy</i>)</b>	<b>3</b>
<b>Texte 2. Deuxième déterminant de la motivation scolaire : À quoi cela sert ou la perception de l'importance de la tâche</b>	<b>4</b>
<b>Texte 3. Troisième déterminant de la motivation scolaire : atteindre le but ou la perception de pouvoir maîtriser la tâche</b>	<b>7</b>
<b>Texte 4. Premier indicateur de la motivation scolaire : S'y mettre ou l'engagement cognitif.</b>	<b>8</b>
<b>Texte 5. Deuxième indicateur de la motivation scolaire : participation des étudiants</b>	<b>12</b>
<b>Texte 6. Texte 6. Étonnez-moi ! (<i>U. Aylwin</i>)</b>	<b>13</b>
<b>Texte 7. Renverser l'offre et la demande (<i>U. Aylwin</i>)</b>	<b>14</b>
<b>Texte 8. Trois facteurs clés de motivation pour les élèves (<i>Malone</i>)</b>	<b>15</b>
<b>Texte 9. Beaux Jeudis Plus sur le thème de la motivation</b>	<b>16</b>

Vous avez accès à cinq textes sur la motivation. Chacun de ces textes correspond à un élément du modèle de la motivation scolaire développé par Denise Barbeau, Angelo Montini et Claude Roy dans leur ouvrage intitulé: *Tracer les chemins de la connaissance* publié à l'AQPC en 1997.

Chaque texte présente des comportements d'élèves qui possèdent bien cet élément de motivation ainsi qu'une série d'interventions qu'un professeur peut faire en classe pour permettre aux élèves de développer chacun de ces éléments.

## RÉPERTOIRE D'INTERVENTIONS POUR LES DIVERS ASPECTS DE LA MOTIVATION SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS

Ce répertoire a été composé à partir des ouvrages suivants:

- 1- Barbeau, D., Montini, A., Roy, C. *Bamoro, Guide d'utilisation du logiciel*, Collège Bois de Boulogne, Juin 1997.
- 2- Barbeau, D., Montini, A., Roy, C. *Sur les chemins de la connaissance*, AQPC, 1997.
- 3- Barbeau, D., Montini, A., Roy, C. *Tracer les chemins de la connaissance, Actes du 17e Colloque annuel de l'AQPC*, 1997.
- 4- Barbeau, D., Montini, A., Roy, C. *Tracer les chemins de la connaissance*, AQPC, 1997.

### ■ **Texte 1. Premier déterminant de la motivation scolaire : Savoir compter sur soi ou la perception de sa compétence à acquérir et à utiliser des connaissances**

***PREMIER DÉTERMINANT DE LA MOTIVATION SCOLAIRE : savoir compter sur soi ou la perception de sa compétence à acquérir et à utiliser des connaissances.***

**Comment reconnaître un étudiant compétent pour acquérir et utiliser des connaissances ?**

C'est un étudiant qui sait bien utiliser les stratégies d'élaboration des connaissances pour mieux comprendre et mieux assimiler l'information :

- il fait appel à ses connaissances antérieures,
- il utilise ses notes de cours,
- il se trouve des exemples,
- il se trouve des analogies,
- il identifie les mots clés,
- il revient systématiquement sur les connaissances transmises : il révisé,
- il reformule dans ses mots (paraphrase).

C'est un étudiant qui sait bien utiliser les stratégies d'organisation de ses connaissances afin de mieux inscrire l'information dans la mémoire :

- il fait le plan d'un cours, d'un texte, d'un travail: il structure,
- il sait représenter graphiquement ses connaissances: il schématise.

**Comment agir en classe pour favoriser cette compétence chez les étudiants ?:**

**En faisant de la classe un environnement scolaire stimulant et organisé :**

- Fournir aux étudiants un environnement pédagogique propice à l'apprentissage (par exemple, identification claire de ce que vous voulez enseigner, préparation adéquate des lieux physique selon le cours, utilisation en classe des stratégies que vous voulez que les étudiants utilisent ..l'exemple personnel, l'analogie, etc.) ;
- Capter l'attention des étudiants par un environnement scolaire stimulant (par exemple, une anecdote, une histoire se rapportant à l'objet du cours attire l'attention des étudiants, variation dans le rythme du cours, etc.);
- Enseigner aux étudiants à éliminer de façon sécuritaire l'information non essentielle par exemple, en donnant, au début du cours, un ordre du jour de la rencontre, une liste de mots clés, une question à répondre durant le cours, un plan de la leçon, etc. Cela aide à centrer l'attention sur le propos du cours.

**En amenant les étudiants à donner rapidement un sens à l'information :**

- Indiquer, pointer, souligner, amplifier, accentuer, répéter une information, un aspect du message que vous voulez transmettre (par exemple, stimuler les récepteurs sensoriels des étudiants, le silence complet immédiatement avant la transmission d'une information importante est fort utile pour attirer l'attention sur cette information);
- Présenter l'information d'une façon captivante;
- Faire référence aux connaissances antérieures de l'étudiant (par exemple, vérifier ce qu'ils connaissent du sujet, relever leurs préconceptions).

**En tenant compte des caractéristiques de la mémoire de travail :**

- Partager clairement l'organisation du cours (par exemple, faire régulièrement des pauses pour permettre aux étudiants d'organiser leurs notes de cours sous forme de questions, de réseaux de concepts, de mots clés, d'idées principales, etc. Vous favorisez ainsi un meilleur codage de l'information et, par ricochet, un meilleur repêchage de l'information lorsque cela sera nécessaire. L'utilisation d'exemples, d'analogies favorise un codage meilleur et plus rapide de l'information) ;
- Organiser l'information par un plan, un schéma, un réseau de concept, etc. (par exemple, favoriser un meilleur codage et un repêchage de l'information dans la mémoire à court terme en amenant les étudiants à trouver leurs propres modes d'organisation de l'information, en amenant aussi les étudiants à regrouper en une seule unité logique des données qui constituaient, avant cette organisation, plusieurs unités);
- Montrer aux étudiants comment reprendre efficacement une information dans leur mémoire de travail (par exemple, l'identification rapide des mots clés par le professeur

est très utile, surtout si cette identification fait appel à plusieurs sens).

**En favorisant chez les étudiants un classement, un repêchage et un transfert efficaces de l'information (gestion de la mémoire à long terme):**

- Aider à classer efficacement l'information en utilisant les cartes sémantiques, les schémas, les plans logiques, les tableaux, etc.;
- Offrir aux étudiants des " clés " de repêchage de l'information ou leur permettre de s'en trouver pour repêcher l'information dont ils ont besoin ( par exemple, identifier ou faire identifier, lors d'un exposé, les concepts clés, des exemples, des analogies, des questions, des applications concrètes, demander aux étudiants de faire des cartes sémantiques à la suite d'un exposé ou à la suite de la lecture d'un texte, etc.);
- Favoriser le plus possible le transfert d'apprentissage d'une situation à l'autre; une compétence s'apprend toujours dans un " contexte " (par exemple, varier le mode et le contexte de présentation d'une connaissance).

**En faisant en sorte que l'étudiant soit capable de générer et d'émettre adéquatement une réponse :**

- Favoriser chez les étudiants, lorsque cela est pertinent, l'automatisation des connaissances théoriques et pratiques (par exemple, en répétant une procédure : si vous favorisez des automatismes lors de l'écriture d'un texte, lors de la réalisation d'une procédure x, y, z, vous libérez l'attention de l'étudiant. Ce dernier peut alors se concentrer sur d'autres aspects de son travail);
- Transmettre, dans les consignes, une information simple, facilement traitable par la mémoire de travail (par exemple, en enlevant des consignes toute information qui n'est pas essentielle, en utilisant des termes simples et une formulation claire et limpide, en indiquant aux étudiants comment décoder les parties essentielles d'une consigne et comment les organiser dans un tout afin que la consigne n'occupe pas toute la place dans la mémoire de travail);
- Favoriser l'attention et la concentration des étudiants lors de l'apprentissage d'une connaissance et de la réalisation d'une tâche (par exemple, en évitant la surcharge d'information, en les rendant les plus actifs possible en classe, en planifiant des pauses régulières -une pause de 10 minutes par heure de travail- et en les respectant). La concentration est favorisée par l'habitude, la familiarité avec la tâche, par un environnement propice; elle est affectée par la fatigue, le stress, les problèmes personnels.

**Pour le professeur qui veut en savoir plus sur cet aspect de la motivation scolaire:**  
Tous les chapitres de la Partie 4 de Barbeau et al, 1997, *Tracer les chemins de la connaissance*.

## ■ Texte 2. Deuxième déterminant de la motivation scolaire : À quoi cela sert ou la perception de l'importance de la tâche

### Comment reconnaître un étudiant qui perçoit la tâche comme importante?

Cet aspect de la motivation réfère à la signification, la valeur, la portée que l'étudiant attribue à une tâche scolaire. L'étudiant qui accorde peu d'importance aux tâches à réaliser dans un cours sera peu enclin à s'engager, à investir et à persister dans ses tâches scolaires.

### Comment agir en classe pour favoriser chez les étudiants la perception de l'importance des tâches à réaliser?

#### En amenant les étudiants à donner rapidement un sens à l'information :

- Indiquer, pointer, souligner, amplifier, accentuer, répéter une information, un aspect du message que vous voulez transmettre (par exemple, stimuler les récepteurs sensoriels des étudiants, le silence complet immédiatement avant la transmission d'une information importante est fort utile pour attirer l'attention sur cette information);
- Présenter l'information d'une façon captivante;
- Faire référence aux connaissances antérieures de l'étudiant (par exemple, vérifier ce qu'ils connaissent du sujet, relever leurs préconceptions).

#### Offrir un défi aux étudiants :

- En choisissant les objectifs à atteindre de difficulté moyenne pour susciter l'effort intense et la satisfaction; trop faciles ils ne suscitent ni l'intérêt ni l'effort; trop difficiles ils peuvent provoquer le découragement et un sentiment d'inefficacité;
- En rendant les plus spécifiques et explicites possible les objectifs à atteindre afin de permettre aux étudiants d'identifier la quantité d'effort requis; plus les objectifs sont clairs et réalisables plus ils incitent à l'engagement et favorisent la performance;
- Lorsque les buts à atteindre sont trop complexes ou trop éloignés, en ayant des buts intermédiaires afin de permettre de déterminer les choix spécifiques des activités, de hiérarchiser et de préciser l'effort requis;
- En plaçant les étudiants devant un problème à résoudre (c'est les mettre en situation réelle). Ils font pour résoudre ce problème appel à des habiletés de pensée d'ordre supérieur : comprendre, critiquer, décider, appliquer, prédire, etc. ce qui représente un défi pour eux.

Pour le professeur qui veut en savoir plus sur cet aspect de la motivation scolaire : Les chapitres de la partie 3 de Barbeau et al, 1997, *Tracer les chemins de la connaissance*.

## ■ Texte 3. Troisième déterminant de la motivation scolaire : atteindre le but ou la perception de pouvoir maîtriser la tâche

### Comment reconnaître un étudiant qui a le sentiment de maîtriser la tâche?

C'est un étudiant qui :

- croit que ses méthodes de travail, le temps consacré à ses apprentissages, son attention, son effort, son environnement, sa confiance, sa compétence, etc., sont les causes principales des situations positives qui lui arrivent;
- croit que cette situation sera toujours présente dans d'autres situations identiques ou semblables. Ces causes sont des éléments sur lesquels il peut vraiment s'appuyer et ce dans l'ensemble des événements de sa vie;
- croit avoir un pouvoir raisonnable et réel sur les causes des situations qui lui arrivent.

Au contraire, les étudiants qui n'ont pas le sentiment de maîtriser la tâche:

- attribuent souvent les causes des situation positives ou négatives qui leur arrivent aux autres ou aux circonstances étrangères à eux. Ces causes sont: la difficulté ou non d'un examen, la souplesse d'un professeur, l'aide d'un copain, la quantité de matière à étudier, la chance, etc.;
- subissent les situation positives ou négatives en ayant la perception de ne pouvoir rien y changer, se perçoivent comme victime de ces situation sans rien pouvoir y faire.

### Comment agir en classe pour favoriser un meilleur contrôle de la réalité scolaire ?

**En favorisant de la façon la plus personnalisée possible la réattribution des causes de réussite ou d'échec.**

**En organisant la classe d'une manière coopérative plutôt que compétitive.**

**En profitant d'une première évaluation pour montrer que les situations d'échec (ou de réussite) de sont pas immuables et qu'on peut les retourner en sa faveur :**

☐ Lors de la remise d'un travail ou d'un examen, identifier avec la classe les causes possibles d'échec ou de réussite à cet examen ou à ce travail; faire avec la classe l'analyse critique de ces causes; trouver, avec le groupe-classe, des moyens concrets de contrer ou de renforcer ces causes.

**Pour le professeur qui veut en savoir plus sur cet aspect de la motivation scolaire:**

" Comment reconnaître les émotions...et mieux les maîtriser ? " in Barbeau et al, 1997, *Tracer les chemins de la connaissance*, Chapitre 22, p 465-484.

" Les principales perceptions de situations scolaires problématiques " , idem, chapitre 23, p 485-500. " Confrontation des pensées irréalistes " , idem, chapitre 24, p 503-517.

" Conséquences de la tendance à catastropher " , idem, chapitre 25 p. 523-534.

## ■ Texte 4. Premier indicateur de la motivation scolaire : S'y mettre ou l'engagement cognitif.

Cet aspect de la motivation scolaire se manifeste dans l'utilisation, par l'étudiant, de stratégies autorégulatrices: **stratégies affectives, stratégies métacognitives, stratégies de gestion, stratégies cognitives.**

### Stratégies affectives

Il s'agit de stratégies utilisées pour créer un climat psychologique favorable à l'apprentissage, des stratégies qui permettent de contrôler les sentiments et les émotions, de centrer et de maintenir son attention sur les aspects importants de la tâche à accomplir et de réduire l'anxiété.

#### Comment reconnaître un étudiant qui utilise efficacement ces stratégies?

Ces stratégies se manifestent à travers des techniques telles que:

- se parler à soi-même (lorsqu'on s'aperçoit qu'on est moins attentif à ce que dit le professeur, se parler à soi-même en se disant : " arrête de penser à..., écoute et sois attentif à ce que dit le professeur");
- se récompenser lorsqu'une partie de la tâche est finie; ü apprendre à contrôler son anxiété (respirer plus lentement lorsque la tension monte, se dire : " prends ton temps, reste calme, respire profondément ");
- maintenir le sentiment de contrôle (se dire : " j'ai étudié, je comprends, je suis capable ");
- combattre les pensées négatives; remplacer les pensées irréalistes - sources d'émotions négatives - par des pensées réalistes (lors d'un trou de mémoire, par exemple, se dire : " je suis bon à rien " élève l'anxiété. Tandis que se dire: " tu peux y arriver, prends les questions une à la fois et essaie de te rappeler tout ce que tu sais sur le sujet " diminue l'anxiété);
- se concentrer essentiellement sur la tâche à accomplir (s'obliger à se centrer uniquement sur la tâche à accomplir; se dire: "réponds aux questions une par une").

#### Pour le professeur qui veut en connaître davantage sur les stratégies affectives:

" Comment reconnaître les émotions...et mieux les maîtriser ? " in Barbeau et al, 1997, *Tracer les chemins de la connaissance* ,chapitre 22, p. 465-484.

" Les principales perceptions de situations scolaires problématiques " , idem chapitre 23, p.485-500.

" Confrontation des pensées irréalistes " , idem, chapitre 24, p. 503-517.

" Conséquences de la tendance à catastropher " , idem chapitre 25, p. 523-534.

### Stratégies métacognitives

Il s'agit de stratégies que l'étudiant utilise pour connaître et évaluer le fonctionnement de sa pensée, sa façon d'apprendre et sa façon de fonctionner: la planification, l'évaluation, la régulation, la révision sont les stratégies métacognitives les plus couramment utilisées par les étudiants qui réussissent bien au plan scolaire.

#### Comment reconnaître un étudiant qui utilise efficacement ces stratégies?

- l'étudiant sait comment fonctionne sa pensée quand il apprend ou réalise une tâche dans un cours;
- en cours de travail, il sait évaluer son fonctionnement;
- il est capable de voir s'il répond à la question posée ou à la tâche que le professeur a demandée de réaliser;
- il sait se corriger quand cela est nécessaire.

Bref, il sait se regarder travailler, se guider et se corriger en cours d'étude ou de travail.

**Pour le professeur qui veut en connaître davantage sur les stratégies métacognitives:** Tous les chapitres de la Partie 5 de Barbeau et al, 1997, *Tracer les chemins de la connaissance*.

### Stratégies de gestion

Les stratégies de gestion correspondent à l'organisation et à la supervision de l'environnement et des ressources propices à faciliter l'engagement cognitif des étudiants.

#### Comment reconnaître un étudiant qui utilise efficacement ces stratégies ? par sa...

- capacité d'établir et de gérer efficacement un plan, un horaire de travail;
- capacité de trouver un lieu propice au travail;
- capacité d'identifier les ressources disponibles qui permettent de réaliser la tâche à accomplir;
- capacité de demander de l'aide (professeurs, camarades, parents, etc.) quand cela est nécessaire.

#### Pour le professeur qui veut en connaître davantage sur les stratégies de gestion:

Tous les chapitres de la Partie 5 de Barbeau et al, 1997, *Tracer les chemins de la connaissance*.

### Stratégies cognitives

Ces stratégies visent à faciliter l'encodage de l'information, à construire des liens entre les nouvelles connaissances et les anciennes ou entre les nouvelles connaissances elles-mêmes.

**Comment reconnaître un étudiant qui possède de bonnes stratégies cognitives ?** C'est un étudiant qui:

- sait comment structurer les informations transmises pour se les rappeler et les utiliser quand il en aura besoin;
- est efficace à utiliser les connaissances qu'il possède et qui sont utiles dans ses cours.

**Pour le professeur qui veut en savoir plus sur les stratégies cognitives:**

Tous les chapitres de la Partie 5 de Barbeau et al, 1997, *Tracer les chemins de la connaissance*.

**Comment reconnaître un étudiant qui manifeste un bon engagement cognitif ?** C'est un étudiant qui :

- entreprend des tâches d'apprentissage en se sentant confiant et plein de ressources;
- sait quand il connaît un phénomène et quand il ne le connaît pas;
- est capable de rechercher de l'information lorsqu'il en a besoin;
- lorsqu'il rencontre des obstacles tels que de pauvres conditions d'étude, un professeur plus ou moins compétent ou des textes particulièrement difficiles à lire, trouve une façon de contrer ces difficultés et de réussir;
- accepte qu'il est, dans une mesure importante, responsable de son rendement;
- travaille à l'acquisition de stratégies autorégulatrices contrôlables: stratégies de gestion, stratégies métacognitives, stratégies cognitives, stratégies affectives.

**Comment agir en classe pour favoriser l'engagement cognitif des étudiants ?**

Il importe de rendre l'étudiant conscient des stratégies possibles, de leur efficacité et de leur économie (Tardif, Pour un enseignement stratégique, p. 44). Rappelons que l'engagement cognitif se définit comme le degré d'effort mental déployé par l'étudiant lors de l'accomplissement de tâches d'apprentissage; il se mesure à l'aide de stratégies autorégulatrices qui rendent l'action plus consciente et mieux contrôlée.

- **Favoriser la participation des étudiants à l'élaboration des connaissances (engager les étudiants dans leur propre démarche de formation, obtenir leur participation active, les aider à cerner l'objet d'une discipline, à en saisir l'esprit et à en maîtriser les concepts clés).**
- En faisant appel aux connaissances antérieures des étudiants,
- En illustrant par des exemples,
- En faisant des analogies,
- En opérant des retours systématiques sur les connaissances transmises,
- En utilisant divers facteurs environnementaux pour attirer l'attention des étudiants (l'intensité, la dimension, la répétition, le mouvement, la familiarité et la nouveauté, etc.),
- En apprenant aux étudiants à utiliser de bonnes stratégies d'apprentissage
- Proposer aux étudiants une méthode de prise de notes dans le cadre du cours.
- Identifier les mots clés ou faites-le faire aux étudiants à certains moments du cours.
- Faire des liens, établir des relations avec d'autres connaissances, d'autres phénomènes de la vie quotidienne, par exemple, en demandant aux étudiants de tenir un journal de bord.
- Utiliser la technique d'enseignement réciproque i.e. faire tenir à l'étudiant le rôle habituellement dévolu au professeur : par exemple, demander à un

étudiant de résumer une partie du cours, de dresser la liste des mots clés, de questionner la classe pour identifier les points importants, les mots clés, de clarifier les points confus, de prédire ou tenter de prévoir la suite d'un texte, d'un cours, de présenter un développement, commentaire, antithèse, etc.  
§ Enseigner à utiliser la paraphrase (reformulation) comme moyen de compréhension d'un texte écrit (consignes écrites pour les labos, pour les travaux ou examens, etc.).

### **Favoriser l'organisation des connaissances théoriques**

- En faisant le plan d'un exposé magistral ou d'un texte difficile;
- En établissant des relations (ressemblance, différence, extension, moyen à fin, finalité, dépendance, hiérarchie de valeurs, etc.) entre des éléments d'information;
- En donnant des modèles de résumés aux étudiants, en faisant lui-même un résumé avant de leur demander d'en faire un à leur tour à la suite d'un nouvel exposé ou lecture de texte, etc. ;
- En regroupant, énumérant, classifiant, hiérarchisant les éléments d'information. Il importe d'établir clairement les relations qui existent entre les différents éléments d'information que l'on transmet. Le professeur doit prendre l'habitude de souligner ces liens ou relations, d'indiquer le type de relation en cause (parties, catégories, causes, conséquences, chronologie...) et les éléments concernés par la relation. Ainsi, il transmet à ses étudiants des habiletés essentielles à l'organisation des connaissances qu'ils acquièrent.

### **Favoriser le transfert des connaissances.**

- En contextualisant l'enseignement i.e. en permettant aux étudiants d'exercer les connaissances pratiques acquises dans les situations les plus variées possibles. L'étudiant développe des stratégies de généralisation et de discrimination.

Les stratégies autorégulatrices ne sont pas nécessairement utiles dans toutes les situations. Certaines stratégies autorégulatrices sont plus importantes: être conscient de son processus de pensée, planifier, connaître les ressources nécessaires à une tâche, être réceptif au feedback, être capable d'évaluer l'efficacité de ses actions (Marzano et al, 1992).

## ■ Texte 5. Deuxième indicateur de la motivation scolaire : participation des étudiants

**Comment reconnaître un étudiant dont la participation témoigne de sa motivation? C'est un étudiant qui:**

- écoute bien en classe et ce, d'une façon constante;
- s'engage activement dans les diverses activités proposées par le professeur;
- pose des questions pour mieux comprendre ou approfondir une notion;
- fait les exercices, les lectures et les travaux demandés;
- essaie de se dépasser et d'actualiser son potentiel;
- fait preuve d'initiative et d'ouverture d'esprit;
- confronté à une ou des difficultés il pose au professeur ou à ses collègues des questions pour mieux comprendre et mieux approfondir la matière;
- il est attentif, concentré et appliqué en classe;
- respecte les règles et les exigences de la classe et du cours;
- à l'extérieur du cours, il consacre le temps qu'il faut pour réaliser adéquatement les lectures, les travaux et les exercices demandés, pour revoir la matière étudiée et préparer le prochain cours ou le prochain examen.

**Comment agir en classe pour favoriser la participation des étudiants ?**

**En établissant une relation avec chaque étudiant de la classe:**

- Nommer les étudiants par leur prénom; l'étudiant se sent alors reconnu comme personne;
- Connaître les intérêts de ses étudiants et utiliser cette connaissance pour favoriser une plus grande participation en classe et dans les travaux;
- Favoriser l'amorce d'une relation entre les étudiants de la classe.

**En créant un climat de classe positif**

Se servir de ses yeux pour communiquer avec tous les étudiants; par exemple profiter de l'appel des noms pour regarder chaque étudiant et esquisser un mouvement de salut de la tête.

- À chaque fois qu'un étudiant pose une question, bien le regarder pour l'encourager et le valoriser par le regard;
- Bien s'approprier et utiliser l'espace physique de la classe : circuler pendant le cours; cela diminue la distance avec les étudiants et favorise leur questionnements. Cela peut aussi servir à signifier un avertissement disciplinaire;
- Chaque fois que cela est possible, souligner pendant le cours le nom de l'étudiant qui est à l'origine d'une idée que vous reprenez.

### En développant des stratégies envers les situations irritantes de la classe :

- Identifier les contextes pédagogiques qui sont à régler;
- Engager les étudiants dans l'élaboration du code de règles et procédures de la classe et des conséquences en cas de non-respect;
- Découvrir des stratégies d'intervention disciplinaire facilitant le maintien d'un environnement pédagogique paisible et ordonné;
- Identifier, s'il y a lieu, des situations irritantes particulières à chaque groupe-cours;
- Revoir mentalement avant un cours les étudiants avec lesquels vous prévoyez avoir des difficultés et penser à un scénario de remplacement des attentes négatives en attentes positives.

### Pour le professeur qui veut en savoir plus sur cet aspect de la motivation scolaire:

Tous les chapitres de la Partie 2 de Barbeau et al, 1997, *Tracer les chemins de la connaissance*.

## ■ Texte 6. Étonnez-moi !

*Par Ulric Aylwin*

Extrait de *La différence qui fait la différence ou l'art de réussir dans l'enseignement*, U. Aylwin, AQPC, 1996

### " ÉTONNEZ-MOI ! "

« J'ai oublié le nom de cette femme qui répondit à celui qui lui demandait comment la séduire: « étonnez-moi! ».

En de sens, la gent étudiante est comme une personne à séduire et, heureusement, elle résiste mal à l'attrait du surprenant, de l'inattendu, de l'admirable. Le professeur qui « accroche » dès le début est souvent celui qui a su trouver une entrée en matière qui suscite ou provoque l'inquiétude, scandalise, éblouit...un début qui donne le goût d'être aux premières loges jusqu'à la fin du cours.

### Plus facile à dire qu'à faire, sans doute. Et pourtant...

Quel professeur de physique ne peut frapper l'imagination en montrant comment le dernier ignorant de notre siècle peut accomplir, du bout de l'index, ce qu'Aladin quémandait à son génie ? Et Hubert Reeves ne fait-il pas le tour du monde, actuellement, avec son histoire du cosmos ? Et vous souvenez-vous de Guillemin, ce professeur de lettres qui faisait de nous des Sherlock Holmes de la littérature, des Hercule Poirot de la pensée ? Avez-vous déjà, en écologie, introduit le thème de la destruction des forêts du Brésil en disant-comme c'est le cas en grande partie-que cette

destruction est due à une chaîne de restaurants qui consomment plus d'une centaine de tonnes de boeuf chaque jour, ce qui encourage l'élevage... Bref, on voit que l'enseignement peut-être un conte des mille et une surprises. »

## ■ Texte 7. Renverser l'offre et la demande

*Par Ulric Aylwin*

Extrait de La différence qui fait la différence ou l'art de réussir dans l'enseignement, U. Aylwin, AQPC, 1996
--

### RENVERSER L'OFFRE ET LA DEMANDE

Les élèves, en général, ne se pressent pas pour demander de la matière, des travaux, des exercices...C'est le professeur, plutôt, qui doit constamment offrir sa matière et imposer ses exigences.

Situation éreintante, et qui explique pourquoi le professeur finit par se lasser ou s'épuiser. Situation encore plus frustrante, si l'on ajoute qu'elle nourrit la passivité des élèves et produit des résultats scolaires qui reflètent peu les efforts du professeur. Il faut renverser cette situation. Oui, mais comment y arriver ? Les façons particulières peuvent varier, mais la démarche fondamentale se ramène à trois points.

### PLACER L'ÉLÈVE FACE AUX EXIGENCES DU COURS LUI-MÊME

L'élève doit reconnaître que ce n'est pas le professeur qui est responsable des contraintes ou du poids que ce cours représente ; il faut que l'élève sache que c'est à la matière qu'il doit se confronter et non pas au professeur.

### PLACER L'ÉLÈVE FACE À SA RESPONSABILITÉ PREMIÈRE

L'élève doit reconnaître que c'est lui, et lui seul, qui peut et doit apprendre ; le professeur, l'enseignement et les documents ne sont que des moyens mis à sa disposition pour qu'il atteigne les objectifs de son cours.

### PLACER L'ÉLÈVE FACE À SES LACUNES

Il faut s'arranger, au début de chaque cours, pour que l'élève puisse « voir » lui-même la distance qu'il y a entre ce qu'il sait maintenant et ce qu'il devra savoir à la fin. Ces trois conditions étant réalisées, la situation est la suivante : d'un côté, les élèves, qui voient le défi qu'ils ont à relever, qui voient que c'est à eux-mêmes qu'il incombe de relever ce défi, et qui voient la distance à parcourir pour ce faire ; de l'autre côté, le professeur, qui est là pour les aider à franchir cette distance.

La perception que les élèves ont de l'enseignant, dans ce nouveau contexte, est passé de celle de « professeur-tyran » à celle de « professeur-ressource » ; Le professeur, alors, n'a plus à s'esquinter pour faire accepter ce qu'il offre, il n'a qu'à répondre aux demandes qui lui sont faites.

Ainsi s'établit l'économie normale des échanges pédagogiques.

## ■ Texte 8. Trois facteurs clés de motivation pour les élèves

Pourquoi les jeux électroniques sont-ils si captivants pour les enfants? Un chercheur de Stanford, Thomas Malone, a analysé la situation et en a tiré, après une série d'expérimentations, trois facteurs qui semblent essentiels pour rendre les environnements éducatifs intéressants: le DÉFI, l'IMAGINATION, et la CURIOSITÉ.

Il faut un défi clair et évident à relever, un défi qui tiennent compte de la diversité des habiletés des élèves et qui soit soutenu à travers le temps grâce à la variété des niveaux de difficulté.

Il faut également que l'imagination et la créativité de l'élève soient sollicitées.

Il faut, enfin, que la curiosité soit éveillée par une présentation animée et colorée, qu'elle soit piquée par de l'inattendu, du surprenant...mais il faut s'assurer que le degré de difficulté soit proportionné aux acquis de l'élève.

De ses observations Malone a tiré une grille d'évaluation des activités pédagogiques que tout enseignant peut appliquer à ses cours.

## ■ Texte 9. Beaux Jueidis Plus sur le thème de la motivation

### *Beaux Jueidis Plus sur le thème de la motivation*

Rencontre du mardi premier février 2000.

#### Motivation et statut des cours

La discussion démarre à partir d'un problème posé par un professeur de philo. Il s'agit du temps que prennent les étudiants à découvrir l'aspect bénéfique de la philosophie. Un enseignant d'une autre discipline abonde dans le même sens et lie le problème au statut « obligatoire » de certains cours. Selon elle, il est plus difficile pour les étudiants de voir le « sens » de ces cours dans leur programme et de façon plus générale dans leur vie. Un enseignant relate que ce problème peut être vécu même dans des cours de spécialité quand certains cours, par le sujet abordé, semblent loin du sens premier du cours (ex : la gestion de réseau dans le programme d'informatique).

Dans le cas des cours de formation générale, la stratégie consistant, pour un professeur d'un cours de formation générale ou d'une discipline contributive, à se rapprocher des enseignants du programme, apparaît positive, pour la relation avec les élèves, quoiqu'elle n'améliore pas nécessairement la performance des étudiants.

#### Motiver dans le présent

Un autre enseignant mentionne qu'il ne lui apparaît pas suffisant de dire aux élèves par exemple que le cours va leur servir plus tard; « à force de sa faire répéter cela de cours en cours et de session en session, ils ne nous croient plus! » et l'énergie à investir pour s'engager dans le cours, pour eux, n'en vaut plus la peine. Il faut pouvoir ramener l'intérêt d'un cours au présent : leur montrer le sens que revêtent les apprentissages dans leur quotidien.

Une stratégie possible est de formuler une question à laquelle le cours répond. Parfois, pour un certain passage de sa matière particulièrement abstrait ou théorique, il adopte une stratégie ludique en personnifiant les molécules, les réactions de la digestion et en donnant des rôles aux élèves, etc.

Un autre enseignant a utilisé une stratégie semblable en physique; pour rendre plus concrètes les notions du cours d'optique du programme des sciences il imaginé un exercice de simulation d'une consultation médicale impliquant des patients qui ont des troubles visuels. Les élèves doivent jouer les rôles des patients et du médecin, les uns expliquent leurs symptômes et

s'engagent à fond dans les apprentissages. Mais il n'a pas à porter «la misère du monde». « Je tente de créer le climat qui permet l'atteinte des objectifs de la leçon; j'ai des attentes et je fais ce qu'il faut pour amener le plus d'étudiants possible à ces attentes ». Il ajoute qu'il est important de placer des pas à franchir dans les attentes du prof., de présenter des défis réalisables. Pour cela, il est important de partir de ce qu'ils sont, de les connaître.

Une enseignante fait part de son expérience en rééducation; par exemple, chez les jeunes placés par le tribunal... «nous, on est comme le premier outil, notre responsabilité est de leur faire voir comment l'outil peut leur être utile ».

Une autre enseignante, comme mesure incitative, propose aux élèves de choisir, par exemple, parmi les petits travaux qu'elle leur demande de faire, les deux ou 5 meilleurs...ils ont ainsi le « droit » à l'erreur et le droit de se reprendre.

Textes d'appoint distribués :

1. *Renverser l'offre et la demande* extrait de La différence qui fait la différence d'Ulric Aylwin, AQPC, 1996
2. *Étonnez-moi*, extrait de La différence qui fait la différence d'Ulric Aylwin, AQPC, 1996
3. *Répertoire d'interventions pour les divers aspects de la motivation scolaire des étudiants*; ce répertoire a été composé par Louise Gatién à partir des ouvrages suivants : Barbeau, D., Montini, A., Roy, C. *Bamoro, Guide d'utilisation du logiciel*, Collège Bois de Boulogne, Juin 1997; Barbeau, D., Montini, A., Roy, C. *Sur les chemins de la connaissance*, AQPC, 1997; Barbeau, D., Montini, A., Roy, C. *Tracer les chemins de la connaissance, Actes du 17<sup>e</sup> Colloque annuel de l'AQPC*, 1997; Barbeau, D., Montini, A., Roy, C. *Tracer les chemins de la connaissance*, AQPC, 1997.
4. *Compte-rendu de la rencontre des Beaux Jeudis sur le thème motivation* tenue les 3 et 5 novembre 1998.
5. *Enseigner et motiver*, extrait de Jean Proulx, Enseigner mieux, Cégep de Trois-Rivières 1993.