

Parcours de la dimension

Situations d'apprentissage

La dimension *Situations d'apprentissage* regroupe différentes pratiques pédagogiques ayant trait au choix des situations d'apprentissage ainsi qu'à la manière de les présenter et de les animer.

Préalable au parcours

Les participants devraient avoir suivi préalablement le *Parcours d'Introduction* qui présente le modèle théorique de la motivation sous-jacent ainsi que le modèle d'intervention CLASSE.

Objectifs

- S'informer et réfléchir sur l'impact motivationnel de différentes pratiques pédagogiques relatives au choix, à la présentation et à l'animation des situations d'apprentissage.
- Identifier des dispositifs pédagogiques susceptibles de rendre les situations d'apprentissage motivantes, dans le but de les expérimenter en classe et de les intégrer à sa pratique personnelle.

Résumé du parcours

Ce parcours présente tout d'abord différentes pratiques pédagogiques entourant le choix des situations d'apprentissage ainsi que leur présentation et leur animation. Par la suite, plusieurs séquences viennent illustrer l'application de ces pratiques en classe. Finalement, les participants sont conviés à réfléchir sur les moyens à prendre pour adapter leur façon de faire, en classe, et ainsi proposer à leurs élèves des situations d'apprentissage plus motivantes.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Durée du parcours 3 h 20- Matériel à prévoir pour ce parcours<ul style="list-style-type: none">• Des copies imprimées des annexes• Un ordinateur• Un projecteur électronique• Tableau, transparent ou tablette conférence |
|--|

Plan du parcours de la dimension *Situations d'apprentissage*

| ÉTAPES | TITRE | CONTENU | DURÉE |
|--------------|--|---|-----------------|
| 1 | Présentation du parcours | Le formateur présente les objectifs, le résumé et le plan du parcours. | ± 5 min |
| 2 | Rappel des modèles | Au besoin, le formateur effectue un bref rappel du modèle théorique de la motivation scolaire et du modèle d'intervention CLASSE. | ± 10 min |
| 3 | Mise en situation | Après avoir visionné une courte séquence vidéo, les participants répondent à des questions à court développement afin d'activer leurs connaissances antérieures sur les pratiques pédagogiques associées à la dimension <i>Situations d'apprentissage</i> . | ± 30 min |
| 4 | Présentation de la dimension <i>Situations d'apprentissage</i> et de ses composantes | Le formateur présente et explique la dimension <i>Situations d'apprentissage</i> ainsi que ses composantes, de façon détaillée. | ± 10 min |
| 5 | Activités reliées aux composantes de la dimension <i>Situations d'apprentissage</i> | Différentes activités reliées aux composantes de la dimension sont proposées aux participants. Plusieurs séquences viennent illustrer les composantes de la dimension. | ± 2 h 00 |
| 6 | Activités de synthèse | Les participants sont invités à échanger sur leurs représentations et leurs connaissances. Ils identifient de nouvelles pistes d'intervention en classe. | ± 25 min |
| TOTAL | | | ± 3 h 20 |

⇒ *Début du parcours*

Étape 1 : Présentation du parcours

- **Durée** ± 5 min
- **Matériel à prévoir pour cette étape**
 - **Annexe A**
 - **Un ordinateur**
 - **Un projecteur électronique**

À l'aide de l'annexe A, le formateur projette à l'écran et présente les objectifs, le résumé et le plan du parcours. Il indique aux participants les différentes étapes, afin qu'ils puissent se situer dans l'ensemble du parcours.

Étape 2 : Rappel des modèles

- **Durée** ± 10 min
- **Matériel à prévoir pour cette étape**
 - **Annexes B et C**
 - **Un ordinateur**
 - **Un projecteur électronique**

À moins que le Parcours d'Introduction ne vienne d'être fait, le formateur effectue un bref rappel du modèle de la motivation scolaire retenu et situe la dimension *Situations d'apprentissage* dans le cadre du modèle général d'intervention en motivation scolaire, le modèle CLASSE. Pour ce faire, le formateur peut projeter à l'écran les annexes B et C.

Voici un exemple d'explications que le formateur peut donner aux participants :

La motivation scolaire, qui se manifeste par l'engagement et la persévérance, dépend en grande partie des perceptions de soi des élèves (leurs perceptions de compétence et de contrôle) ainsi que de la valeur que ces derniers accordent aux tâches et aux matières scolaires (intérêts et buts). Une multitude de facteurs influencent le niveau d'engagement et de persévérance des élèves : les attitudes et les valeurs des parents, le statut socio-économique de la famille,

l'influence des pairs, les résultats scolaires, etc. (annexe B). Cela dit, le contexte dans lequel les apprentissages ont lieu ainsi que les pratiques pédagogiques des enseignants peuvent, aussi, avoir un impact sur le degré de motivation scolaire des élèves. Ces pratiques peuvent être regroupées dans un modèle général d'intervention sur la motivation scolaire, le modèle CLASSE. Ce sigle est formé de la première lettre de chacune des six dimensions que comprend le modèle (annexe C).

*C*onceptions

*L*atitudo

*A*mbiance

*S*ituations d'apprentissage

*S*outien

*E*valuation

Étape 3 : Mise en situation

- **Durée** ± 30 min
- **Matériel à prévoir pour cette étape**
 - **Un ordinateur**
 - **Séquence de la médiathèque : 73**
 - **Un projecteur électronique**
 - **Annexe D (une copie imprimée par participant)**
 - **Annexe E (tableau reproduit sur transparent, tablette conférence ou tableau)**

Déroulement de la mise en situation

- Le formateur propose aux participants d'écouter la séquence vidéo # 73.
- Il distribue ensuite aux participants le document de mise en situation (annexe D). Au choix du formateur, ces derniers peuvent remplir le document individuellement ou en petits groupes de travail.
- L'exercice terminé, le formateur effectue la mise en commun des perceptions initiales des participants. Cette synthèse peut être retranscrite sur une tablette conférence, sur un transparent ou sur le support de son choix, à l'aide du tableau illustré à l'annexe E. Le formateur résume les réponses des participants à l'endroit approprié dans le tableau. Cette synthèse servira ultérieurement à comparer les perceptions initiales des participants aux

perceptions qui émanent, à la suite de la présentation des composantes du modèle (étape 6). Le formateur peut préciser aux participants que ce tableau sera complété, plus tard, dans le parcours.

Séquence # 73 : « CyberPresse » (Durée 2 min 44 s)

Description de la séquence

Des élèves de cinquième secondaire ont participé à un projet de journalisme. Dans le cadre du congrès de l'AQUOPS, les élèves devaient rédiger des articles se rapportant au contenu de certaines conférences, afin de mener à terme une édition spéciale du journal CyberPresse. Durant cette séquence, les élèves décrivent leur expérience et expliquent pourquoi ce projet a été motivant pour eux. L'enseignante responsable du groupe témoigne également de son engagement tout au long de l'activité et du suivi qu'elle a assuré auprès de ses élèves.

Étape 4 : Présentation de la dimension *Situations d'apprentissage* et de ses composantes

- **Durée ± 10 min**
- **Matériel à prévoir pour cette étape :**
 - **Un ordinateur**
 - **Un projecteur électronique**
 - **Annexe F (une copie imprimée par participant)**
 - **Annexe G**

Le formateur présente, sur l'écran, chacune des composantes de la dimension *Situations d'apprentissage* (annexe F). Le texte de l'annexe G contient des explications concernant chacune des composantes de la dimension. Ce texte peut servir de référence et être distribué aux participants.

Étape 5 : Activités reliées aux composantes de la dimension

Situations d'apprentissage

- Durée ± 2 h 00
- Matériel à prévoir pour cette étape
 - Un ordinateur
 - Un projecteur électronique
 - Séquences de la médiathèque : 92, 52, 74, 12, 58, 17, 25, 23, 77 et 6
 - Annexe H (une copie imprimée par séquence visionnée par participant)
 - Annexes I, J, K et L (une copie imprimée de ces annexes par participant)

Plusieurs séquences permettent d'illustrer la dimension *Situations d'apprentissage*. Chacune de ces séquences recoupe une ou plusieurs composantes de la dimension. En fonction du temps dont il dispose, le formateur peut présenter une ou plusieurs séquences.

En ce qui a trait aux activités d'accompagnement, l'utilisation de l'annexe H est suggérée pour chacune des séquences. Des activités d'approfondissement sont aussi proposées pour chacune des séquences et font l'objet des annexes I, J, K et L.

- **Visionnement de la séquence # 92 ou # 52**

Séquence # 92 : « Clarifier ses attentes par rapport aux réalisations attendues des élèves. »
(Durée 9 min 10 s)

Composante illustrée

- Définir clairement ses attentes par rapport aux tâches.

Description de la séquence

Dans cette séquence, un enseignant de deuxième secondaire formule ses attentes quant aux travaux que les élèves devront lui remettre au cours de l'année. Les consignes sont formulées simplement et clairement, afin de favoriser la compréhension des élèves.

Séquence # 52 : Une gestion stratégique du travail d'équipe (Durée 5 min 30 s)

Composante illustrée

- Définir clairement ses attentes par rapport aux tâches.

Description de la séquence

Cette vidéo présente, en détail, la démarche qu'un enseignant de cinquième secondaire a mise en place dans sa classe. Les élèves trouvent la documentation nécessaire grâce à Internet et aux encyclopédies disponibles en classe. La particularité de ce contexte est que les élèves doivent trouver eux-mêmes tout le contenu du cours. Le dossier d'information qu'ils auront construit sera le seul instrument auquel ils auront droit lors de l'évaluation finale. Certains élèves commentent le travail réalisé.

Activités

Avant le visionnement

Le formateur distribue les annexes H et I, prend connaissance de leur contenu avec les participants et leur demande d'identifier, pendant le visionnement de la séquence,

dans l'annexe H :

- les composantes de la dimension qu'ils sont à même d'observer dans la séquence;
- les pratiques pédagogiques se rapportant à chacune des composantes identifiées (comment l'enseignante s'y prend pour appliquer la composante);

dans l'annexe I :

- des éléments de réponse aux différentes parties de l'activité.

Après le visionnement

Le formateur demande aux participants de réaliser, en équipe ou individuellement, les activités des annexes H et I. Par la suite, il anime une mise en commun sur les éléments relevés par les participants et note les observations sur un support visuel de son choix (tableau, transparent, tablette conférence, etc.).

- **Visionnement de la séquence # 74 (primaire) ou # 12 (secondaire)**

Séquence # 74 : « L'enseignement explicite d'une stratégie : le survol. » (Durée 21 min 51 s)

Composante illustrée

- Enseigner des stratégies d'apprentissage efficaces.

Description de la séquence

Une enseignante de première année du primaire enseigne à ses élèves le survol, une stratégie de lecture. Au cours de la séquence vidéo, l'enseignante présente les différentes étapes de sa démarche d'enseignement des stratégies. Cette démarche est transférable à d'autres groupes d'âge et à d'autres domaines d'études.

Séquence # 12 : « Une stratégie transférable » (Durée 7 min 54 s)

Composante illustrée

- Enseigner des stratégies d'apprentissage efficaces.

Description de la séquence

Deux enseignantes du secondaire (français et mathématiques) s'unissent pour enseigner, à leurs groupes, une stratégie de lecture qui sera utile aux élèves pour comprendre les questions qui leur sont soumises dans leurs travaux scolaires. Durant cette séquence, les enseignantes expliquent les différentes étapes de l'enseignement de la stratégie. Ensuite, certains élèves expliquent en quoi cette stratégie leur est utile.

Activités

Avant le visionnement

Le formateur distribue les annexes H et J, prend connaissance de leur contenu avec les participants et leur demande d'identifier, pendant le visionnement de la séquence,

dans l'annexe H :

- les composantes de la dimension qu'ils sont à même d'observer dans la séquence;
- les pratiques pédagogiques se rapportant à chacune des composantes identifiées (comment l'enseignante s'y prend pour appliquer la composante);

dans l'annexe J :

- des éléments de réponse aux différentes parties de l'activité.

Après le visionnement

Le formateur demande aux participants de réaliser, en équipe ou individuellement, les activités des annexes H et J. Par la suite, il anime une mise en commun sur les éléments relevés par les participants et note les observations sur un support visuel de son choix (tableau, transparent, tablette conférence, etc.).

- **Visionnement de la séquence # 58 ou # 17 ou # 25 ou # 23 ou # 77 ou # 6**

Séquence # 58 : « L'Agora de Pythagore : dialogue sur le Web au sujet des mathématiques. » (Durée 7 min 15 s)

Composante illustrée

- Proposer des tâches variées, riches, stimulantes et permettant la participation de tous.

Description de la séquence

Un professeur d'Université propose d'implanter un projet philosophico-mathématique dans une classe de sixième année du primaire. Au cours de ce projet, les élèves sont amenés à prendre conscience des habiletés qui les aident à réfléchir et à échanger avec d'autres groupes, grâce à un forum de discussion.

Séquence # 17 : « Carrefour atomique » (Durée 5 min 56 s)

Composante illustrée

- Proposer des tâches variées, riches, stimulantes et permettant la participation de tous.

Description de la séquence

Dans cette séquence vidéo, une enseignante de quatrième secondaire, en sciences, explique ce qui l'a poussée à imaginer un scénario où les élèves doivent incarner un élément du tableau périodique et écrire une lettre à un autre élément. Elle présente ensuite les paramètres du projet "Le Carrefour atomique". Enfin, quelques élèves racontent, en entrevue, ce que ce projet leur a permis de réaliser ainsi que l'impact qu'il a eu sur leur motivation.

Séquence # 25 : « Un combat de fractions en clavardant » (Durée 5 min 23 s)

Composante illustrée

- Proposer des tâches variées, riches, stimulantes et permettant la participation de tous.

Description de la séquence

Dans cette vidéo, les élèves se livrent à un «combat de fractions». Organisée autour d'un clavardage avec une autre classe, cette activité est composée de défis mathématiques qui sont relevés de part et d'autre.

Séquence # 23 : « Créer un contexte signifiant et interdisciplinaire : la construction d'une chambre » (Durée 8 min 2 s)

Composante illustrée

- Proposer des tâches variées, riches, stimulantes et permettant la participation de tous.

Description de la séquence

Dans cette vidéo, on présente le projet d'une enseignante de cinquième année du primaire et de sa stagiaire : la construction de la maquette d'une chambre. Certains élèves expriment leurs réactions à la suite du projet.

Séquence # 77 : « "Science animée": En quoi est-ce différent ? » (Durée 7 min 43 s)

Composante illustrée

- Proposer des tâches variées, riches, stimulantes et permettant la participation de tous.

Description de la séquence

Un enseignant de sciences du secondaire parle du projet qu'il a proposé à ses élèves, dans lequel les jeunes diffusent leur travail sur Internet.

Séquence # 6 : « Créer, observer... comme un poisson dans l'eau » (Durée 2 min 55 s)

Composante illustrée

- Proposer des tâches variées, riches, stimulantes et permettant la participation de tous.

Description de la séquence

La descente d'une rivière sera l'examen de fin d'année de la classe d'écologie du programme de sciences et technologie. Afin de préparer cette descente de rivière en canot, quatre élèves ont confectionné la maquette d'une rivière, afin d'émettre des hypothèses sur le comportement des poissons. Suite à la mise à l'eau des poissons, toute la classe émet ses observations.

Activités

Avant le visionnement

Le formateur distribue les annexes H et K, prend connaissance de leur contenu avec les participants et leur demande d'identifier, pendant le visionnement de la séquence,

dans l'annexe H :

- les composantes de la dimension qu'ils sont à même d'observer dans la séquence;
- les pratiques pédagogiques se rapportant à chacune des composantes identifiées (comment l'enseignante s'y prend pour appliquer la composante);

dans l'annexe K :

- des éléments de réponse aux différentes parties de l'activité.

Après le visionnement

Le formateur demande aux participants de réaliser, en équipe ou individuellement, les activités des annexes H et K. Par la suite, il anime une mise en commun sur les éléments relevés par les participants et note les observations sur un support visuel de son choix (tableau, transparent, tablette conférence, etc.).

Étape 6 : Activités de synthèse

- **Durée** ± 25 min
- **Matériel à prévoir pour cette étape**
 - **Un ordinateur**
 - **Un projecteur électronique**
 - **Annexe E (support visuel utilisé lors de la synthèse de la mise en situation)**
 - **Annexe L (une copie imprimée par participant)**
 - **Annexe M (une copie imprimée par participant)**

Annexes E et L

Le formateur propose aux participants d'écouter à nouveau la séquence # 73 (CyberPresse). À la lumière du parcours, ceux-ci sont amenés à identifier certains éléments se rapportant à la dimension *Situations d'apprentissage* qui rendent l'activité motivante. Avant le visionnement, le formateur distribue l'annexe L et prend connaissance de son contenu avec les participants. Suite au visionnement, le formateur effectue une synthèse écrite des observations des participants, à partir de l'annexe E, remplie à l'étape 3 du parcours. À l'aide d'un marqueur d'une autre couleur, le formateur peut inscrire, dans l'espace approprié du tableau, les réponses des participants, à la suite de cette deuxième écoute.

Annexe M

À l'aide de l'annexe M, le formateur invite les participants à imaginer une pratique similaire aux séquences observées, mais qui pourrait s'appliquer dans un autre contexte. Par exemple, la situation d'apprentissage présentée dans la séquence # 23 permet aux élèves de transférer des notions de mathématiques (tables de multiplication, calcul des taxes, etc.). Cette pratique pourrait s'appliquer dans un autre contexte ou avec d'autres disciplines. Il demande ensuite aux participants de remplir l'annexe N, en fonction de ce nouveau contexte.

En guise de conclusion, le formateur peut proposer un suivi aux participants. Que ce soit en groupe ou individuellement, le formateur devrait idéalement rencontrer chaque participant afin de vérifier l'implantation des concepts théoriques ou des buts fixés. Il pourrait aussi profiter de cette rencontre pour identifier les facteurs de réussite des pratiques pédagogiques intégrées et vérifier les raisons expliquant certaines difficultés rencontrées. Ce suivi pourrait aussi s'effectuer par voie électronique, à condition que les participants et le formateur s'engagent à lire leurs messages électroniques et à y répondre rapidement.

Parcours de la dimension Situations d'apprentissage

La dimension Situations d'apprentissage regroupe différentes pratiques pédagogiques ayant trait au choix des situations d'apprentissage ainsi qu'à la manière de les présenter et de les animer.

Objectifs

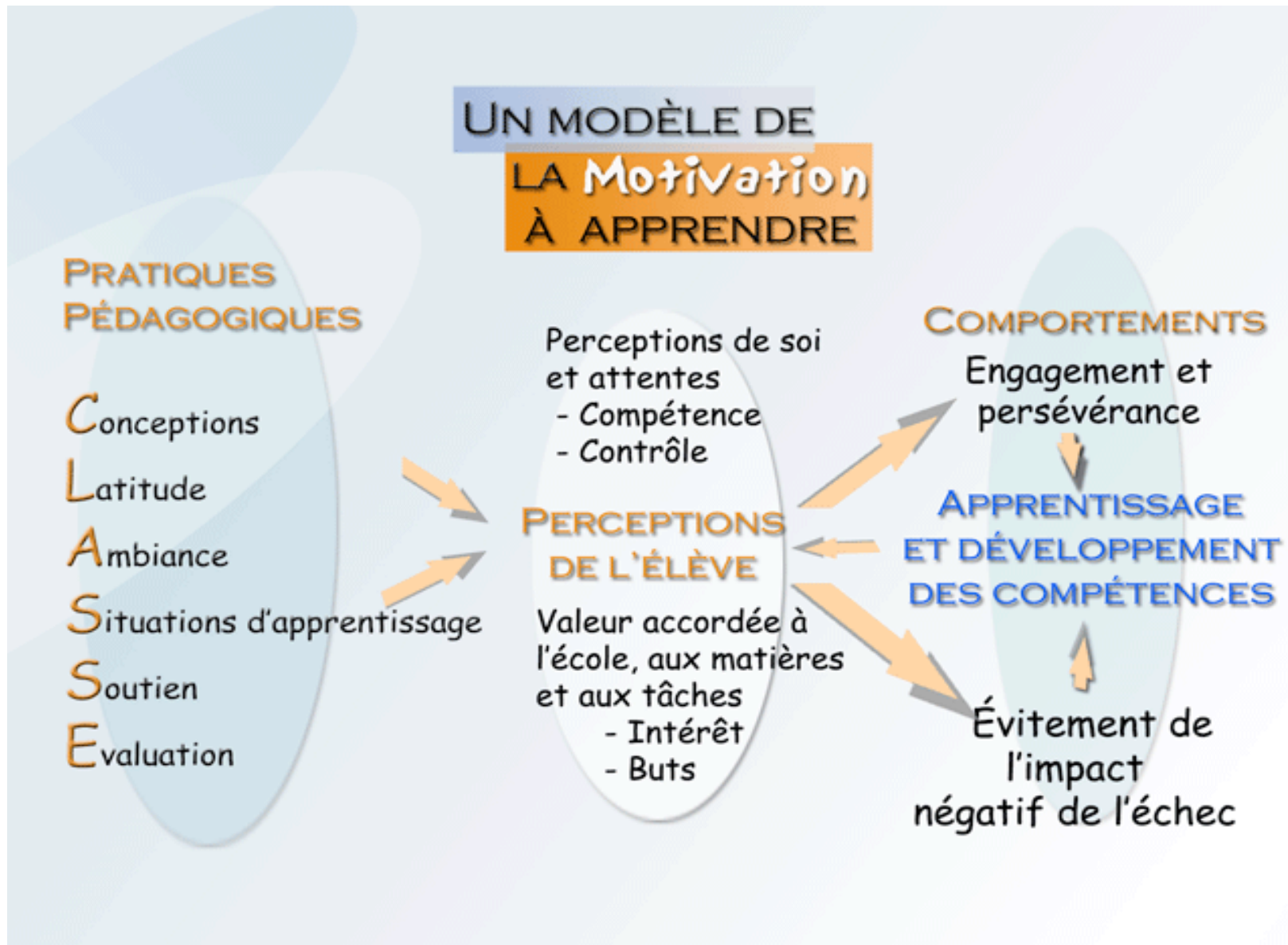
- S'informer et réfléchir sur l'impact motivationnel de différentes pratiques pédagogiques relatives au choix, à la présentation et à l'animation des situations d'apprentissage.
- Identifier des dispositifs pédagogiques susceptibles de rendre les situations d'apprentissage motivantes dans le but de les expérimenter en classe et de les intégrer à sa pratique personnelle.

Résumé du parcours

Ce parcours présente tout d'abord différentes pratiques pédagogiques entourant le choix des situations d'apprentissage ainsi que leur présentation et leur animation. Par la suite, plusieurs séquences viennent illustrer l'application de ces pratiques en classe. Finalement, les participants sont conviés à réfléchir sur les moyens à prendre pour adapter leur façon de faire en classe et ainsi proposer des situations d'apprentissage davantage motivantes à leurs élèves.

PLAN DU PARCOURS

| ÉTAPES | NOM | CONTENU | DURÉE |
|--------------|---|--|-----------------|
| 1 | Présentation du parcours | Présentation des objectifs, du résumé et du plan du parcours. | ± 5 min |
| 2 | Rappel des modèles | Rappel du modèle théorique de la motivation et du modèle d'intervention CLASSE. | ± 10 min |
| 3 | Mise en situation | Activité d'activation des connaissances et des représentations en relation avec les pratiques associées à la dimension. | ± 30 min |
| 4 | Présentation de la dimension | Examen détaillé de la dimension <i>Situations d'apprentissage</i> et de ses composantes. | ± 10 min |
| 5 | Activités reliées aux composantes de la dimension | Réalisation de différentes activités reliées aux composantes de la dimension, à partir du visionnement de séquences vidéo. | ± 2 h 00 |
| 6 | Activités de synthèse | Échange sur les connaissances acquises relativement à la dimension <i>Situations d'apprentissage</i> et identification de pistes d'intervention en classe. | ± 25 min |
| TOTAL | | | ± 3 h 20 |





**SYNTHÈSE DES PERCEPTIONS INITIALES :
SITUER LES ÉLÈVES AU CENTRE DE LEURS APPRENTISSAGES
ET LES RESPONSABILISER**

Connaissances et perceptions initiales

Causes du degré élevé de motivation des élèves

Différences entre l'activité proposée et celles qu'on retrouve, en général, dans les cahiers
d'exercices

LES COMPOSANTES DE LA DIMENSION *SITUATIONS*

D'APPRENTISSAGE

- 1 Définir clairement ses attentes par rapport aux tâches.
- 2 Montrer comment faire.
- 3 Situer les élèves par rapport aux contenus d'apprentissage et aux compétences en jeu.
- 4 Faire voir l'utilité et le sens des apprentissages.
- 5 Proposer des tâches variées, riches, stimulantes et permettant la participation de tous.

Texte d'accompagnement de la dimension

Situations d'apprentissage

Les situations d'apprentissage constituent la base de la vie quotidienne en classe. La valeur que les élèves attribuent à ces situations est un élément important de leur motivation à s'y engager et à respecter les règles de fonctionnement qui les accompagnent (Brophy, 1983). En conséquence, cette dimension comprend plus de composantes que les autres : définir clairement ses attentes par rapport aux tâches; montrer comment faire; situer les élèves par rapport aux contenus d'apprentissage et aux compétences en jeu; faire voir l'utilité et le sens des apprentissages; proposer des tâches variées, riches, stimulantes, permettant la participation de tous.

Définir clairement ses attentes par rapport aux tâches

Les attentes des enseignants quant aux tâches proposées aux élèves sont souvent mentionnées implicitement, à travers leurs consignes, mais font rarement l'objet d'un discours explicite. Néanmoins, les élèves sont davantage susceptibles de répondre aux attentes de l'enseignant si celles-ci sont définies clairement et explicitement (Archambault et Chouinard, 2003). Selon ces auteurs, les attentes concernant les tâches peuvent se diviser en deux catégories. D'une part, l'enseignant peut exprimer ses attentes quant aux *contenus d'apprentissage* qui devront être maîtrisés durant une tâche. Un enseignant pourrait, par exemple, préciser à ses élèves les différents apprentissages qu'il souhaite les voir effectuer, en menant à terme un projet. D'autre part, les attentes peuvent avoir trait aux *processus d'apprentissage* que les élèves auront à utiliser au cours d'une tâche proposée. Ainsi, par exemple, si des élèves mènent une recherche sur un mammifère, il faudrait leur préciser qu'on s'attend à ce qu'ils trouvent eux-mêmes des moyens pour amasser des informations. De façon plus générale, un enseignant pourrait mentionner aux élèves qu'ils doivent s'investir dans les tâches proposées et s'engager activement dans leurs apprentissages.

Définir clairement ses attentes par rapport aux tâches permet aux élèves de mieux se situer quant aux apprentissages qu'ils réaliseront et aux processus cognitifs qu'ils devront développer. De plus, cette mention claire des attentes est susceptible d'augmenter l'intérêt que les élèves

accorderont aux tâches, favorisant ainsi leur motivation scolaire (Archambault et Chouinard, 2003).

Montrer comment faire

Montrer comment faire revient à enseigner systématiquement aux élèves les stratégies nécessaires à la réalisation des situations d'apprentissage et à leur indiquer quand, comment et pourquoi utiliser ces stratégies. Le processus d'apprentissage est, en effet, tributaire de l'acquisition de stratégies d'apprentissage efficaces. Il en va de même de la motivation de l'élève. En effet, un élève à qui on montre comment faire est généralement davantage porté à s'engager dans l'action que l'élève auquel on se contente d'indiquer seulement quoi faire (ce qui revient à donner des consignes). Toutefois, malgré leur importance, les stratégies d'apprentissage font encore peu souvent l'objet d'un enseignement systématique dans le milieu scolaire.

[... la qualité du processus d'apprentissage est en bonne partie déterminée par l'acquisition et l'utilisation de stratégies d'apprentissage efficaces... Cependant, malgré des fonctions essentielles à l'apprentissage, les stratégies font encore peu souvent l'objet d'un enseignement systématique dans le milieu scolaire. En effet, on est porté à s'attendre à ce que les diverses stratégies reliées à la gestion du temps, à la lecture, à la prise de notes, à l'établissement d'un résumé, à la résolution de problèmes, à l'étude, au fait de passer des examens, à la maîtrise du stress, etc., se développent spontanément, sans une intervention éducative spécifique (Paris et Winograd, 1990). Les recherches menées au cours des deux dernières décennies démontrent pourtant que les stratégies d'apprentissage peuvent être enseignées et que cet enseignement peut augmenter la performance des élèves de façon significative si certaines conditions sont respectées (Pressley et autres, 1992). En ce sens, un enseignement de qualité ne se limite pas à indiquer quoi faire aux élèves ; comme nous le verrons, il consiste aussi à montrer comment faire pour apprendre, bref, à montrer à apprendre. Plusieurs recherches indiquent, en effet, que les approches pédagogiques où l'élève doit découvrir seul comment faire les choses sont moins efficaces que les approches pédagogiques plus explicites (Brophy, 1983). Plutôt que d'expliquer brièvement la marche à suivre, pour ensuite laisser les élèves se débrouiller seuls, ou de se

contenter de superviser les découvertes individuelles des élèves, un enseignement direct des stratégies d'apprentissage consiste à les entraîner systématiquement à réussir les activités d'apprentissage retenues. (Archambault et Chouinard, 2003, p.190)

Des recherches effectuées au cours des deux dernières décennies ont démontré que les stratégies d'apprentissage pouvaient être enseignées, et que cet enseignement pouvait augmenter la performance des élèves de manière significative (Pressley, Beard El-Dinary, Marks, Brown et Stein, 1992). Certaines conditions devraient toutefois être respectées afin que cet enseignement puisse faire augmenter la performance des élèves. Pressley et autres (1990, 1992) ont fait ressortir quatre principales conditions : l'enseignement des stratégies d'apprentissage devrait se faire à l'intérieur des programmes d'études ordinaires, il devrait se faire graduellement, il devrait faire appel à un enseignement direct et explicite et il devrait être convaincant.

Bien qu'il existe plusieurs modèles regroupant les stratégies d'apprentissage, Archambault et Chouinard (2003) proposent de les répartir en six catégories complémentaires : les stratégies de gestion du temps et des ressources matérielles, les stratégies de mémorisation, les stratégies de compréhension, les stratégies de gestion de l'activité cognitive, les stratégies d'utilisation des ressources humaines et les stratégies de gestion des ressources affectives. Les stratégies comprises dans ces différents groupes devraient être enseignées par l'enseignant habituel, en tenant compte des besoins particuliers des élèves, et ce, lorsque ces besoins se manifestent.

Situer les élèves par rapport aux contenus d'apprentissage et aux compétences en jeu

L'organisation et la clarté des contenus d'apprentissage et des compétences en jeu ont un effet important sur la motivation à apprendre et sur la performance des élèves (Menec, Perry, Struthers, Schonwetter, Hechter et Eichholz, 1994). Il importe donc de situer les élèves par rapport aux situations d'apprentissage en donnant réponse aux questions suivantes. Quel contenu sera couvert ? Où ce contenu se situe-t-il par rapport aux autres contenus ? Quel est son importance relative ? Quelles compétences sont en jeu ? Quels sont les seuils de maîtrise établis et les comportements attendus ? Les interventions pédagogiques destinées à informer les élèves par rapport aux contenus et aux compétences en jeu doivent respecter certaines conditions : des renseignements doivent être écrits, l'enseignant doit médiatiser l'information, les périodes

d'information doivent être brèves, mais fréquentes et finalement, l'information doit être cohérente avec ce qui sera vécu en classe (Archambault et Chouinard, 2003). Pour ce faire, l'enseignant peut, par exemple, présenter et préciser le contenu d'apprentissage à l'aide d'un schéma, en utilisant des mots simples et précis. Il peut ensuite préciser les compétences en jeu en définissant, au besoin, les mots d'action comme « caractériser » et « résoudre ».

Faire voir l'utilité et le sens des apprentissages

Plus les élèves avancent en âge et plus ils s'interrogent sur l'utilité et la pertinence des matières et des activités scolaires. Dès le primaire, ils questionnent l'enseignant à ce sujet : « À quoi cela sert-il d'étudier cela ? » ou « Quand se sert-on de cela dans la vie de tous les jours ? ». La réaction de l'enseignant et la réponse qu'il donne peuvent avoir des conséquences importantes.

Un enseignant qui paraît ennuyé ou qui ne parvient pas à formuler une réponse satisfaisante aux questions concernant la pertinence des apprentissages peut amener les élèves à conclure que la matière ou l'activité en cause ne sert qu'à passer le temps ou à combler les besoins de l'école et non les leurs. Légitimer une matière ou une activité par sa présence à l'horaire ou annoncer qu'elle pourrait faire l'objet d'une évaluation ou qu'elle est nécessaire à la promotion ne constituent certes pas des réponses satisfaisantes. Le problème, avec ce genre de justification, est qu'à leur âge, la plupart des élèves ne se projettent pas très loin dans le futur et que leurs choix professionnels restent à faire.

Au lieu de s'en remettre à une hypothétique utilité dans le futur, il est préférable d'indiquer simplement aux élèves la fonction générale des acquisitions qu'on leur propose, en leur précisant à quoi et à qui elles servent. Ensuite, il faut faire comprendre aux élèves que, bien que certaines acquisitions scolaires aient peu d'utilité dans la vie de tous les jours, cela ne signifie pas pour autant qu'elles ne servent à rien. Plusieurs connaissances ont pour fonction principale de préparer les élèves à acquérir, plus tard, d'autres connaissances dont l'utilité est plus évidente. Si l'enseignant rend explicites les liens qui unissent les connaissances enseignées aux savoirs auxquels elles préparent, ces connaissances peuvent devenir sensées pour les élèves. Une autre façon de faire valoir l'utilité des connaissances enseignées consiste à faire comprendre aux élèves que l'apprentissage réalisé dans une matière peut être transférable et sert à acquérir des connaissances dans d'autres matières.

En fait, il importe d'aller au-devant des questions des élèves et de leur montrer la pertinence des matières et des activités scolaires. Il faut éviter, avant tout, que l'école ne devienne pour eux un monde dissocié de leur réalité et qui ne se soucie pas des besoins des personnes pour qui elle existe, en l'occurrence les élèves.

Proposer des tâches variées, riches, stimulantes, permettant la participation de tous

Le fait de proposer des tâches variées, riches, stimulantes, permettant la participation de tous peut influencer positivement l'engagement et la persévérance des élèves. Ainsi, toute tâche devient fastidieuse à la longue, et ce, peu importe la motivation initiale des élèves. Un bon enseignement doit toujours comporter une part de surprise, c'est-à-dire qu'il doit faire appel à différents types de situations d'apprentissage et à différentes structures de classe. De plus, les situations d'apprentissage doivent représenter un défi réaliste pour les élèves. En effet, les tâches trop faciles sont ennuyantes alors que celles qui sont trop difficiles sont décourageantes ((Spaulding, 1992 ; Vygotsky, 1978). Par ailleurs, une tâche offrant un défi approprié permet à l'élève d'être fier de sa réussite et lui offre une protection adéquate de l'estime de soi en cas de difficulté (Brophy, 1983). Ce défi doit être réaliste pour l'élève, car la plupart des élèves ne s'engagent pas dans des activités qu'ils ont peu d'espoir de mener à terme. Aussi, les élèves doivent sentir qu'ils peuvent tous participer à la tâche, que ce n'est pas une activité réservée seulement à certains.

Le seul fait que les élèves se fixent des buts ne suffit pas à susciter leur engagement dans les activités scolaires. Ils doivent aussi éprouver la pertinence de ces activités relativement aux buts qu'ils poursuivent, c'est-à-dire percevoir que les activités proposées en classe constituent des moyens d'atteindre ces buts (Ames et Ames, 1991). Le lien perçu entre les activités et les buts peut être direct comme, par exemple, les activités d'un cours de biologie et l'ambition de devenir médecin, ou encore, les activités de révision et un examen auquel on veut réussir. Le lien peut aussi être moins direct. C'est le cas lorsque les élèves considèrent certaines activités comme un complément valable à leur formation parce qu'elles correspondent à leurs intérêts individuels. L'établissement, par les élèves, de liens directs entre les activités scolaires et les buts qu'ils poursuivent agit positivement sur leur motivation. Les liens indirects, sans être aussi puissants, jouent cependant un rôle non négligeable. Plusieurs élèves perçoivent difficilement ces liens

d'eux-mêmes, en particulier les liens indirects. Il importe donc de les leur indiquer (Ames et Ames, 1991).

Références bibliographiques

Archambault, J. et Chouinard, R. (2003). *Vers une gestion éducative de la classe*, 2^e éd.,
Boucherville : Gaëtan Morin Editeur.

Brophy, J. E. (1983). Fostering student learning and motivation in the elementary school
classroom. In S.G. Paris, G.M. Olson et H.W. Stevenson (dir.), *Learning and Motivation
in the Classroom*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Menec, V. H., Perry, R. P., Struthers, C. W., Schonwetter, D.J., Hechter, F. J. et Eichholz, B. L.
(1994). Assisting at-risk college students with attributional retraining and effective
teaching. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 675-701.

Pressley, M., Beard El-Dinary, P., Marks, M. B., Brown, R. et Stein, S. (1992). Good strategy
instruction is motivating and interesting. In K.A. Renninger, S. Hidi et A. Krapp (dir.),
The Role of Interest in Learning and Development (pp. 333-358). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Pressley, M., Burkell, J., Cariglia-Bull, T., Lysynchuk, L., McGoldrick, J. A., Schneider, B.,
Snyder, B. L., Symons, S. et Woloshyn, V. E. (1990). *Cognitive Strategy Instruction that
Really Improves Children's Academic Performance*, Cambridge, MS: Brookline Books.

Spaulding, C. L. (1992). *Motivation in the Classroom*, New York: McGraw-Hill.

Vygotsky, L. S. (1978). *Thought and Language*, Cambridge, MS: Harvard Press.

DIMENSIONS ET PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Séquence # _____

Notez les différentes composantes de la dimension *Situations d'apprentissage* décelées dans cette séquence. Identifiez aussi les pratiques pédagogiques utilisées par l'enseignant pour appliquer ces composantes en classe.

| COMPOSANTES | PRATIQUES PÉDAGOGIQUES |
|--|------------------------|
| Définir clairement ses attentes par rapport aux tâches. | |
| Montrer comment faire | |
| Situer les élèves par rapport aux contenus d'apprentissage et aux compétences en jeu. | |
| Faire voir l'utilité et le sens des apprentissages. | |
| Proposer des tâches variées, riches, stimulantes, permettant la participation de tous. | |

QUESTIONS D'APPROFONDISSEMENT SÉQUENCES 74 et 12

#1 Combien de temps accorde-t-on à l'enseignement de la stratégie ? Est-ce exagéré ?

#2 Quelles sont les différentes étapes de la démarche de l'enseignement des stratégies décelée dans la vidéo?

#3 Quel effet une telle démarche peut-elle avoir sur l'engagement et la persévérance des élèves ?

QUESTION D'APPROFONDISSEMENT SÉQUENCES 58, 17, 25, 23, 77 et 6

Identifiez les différents éléments de signifiante et de pertinence de la situation d'apprentissage proposée aux élèves.

Éléments de signifiante

Éléments de pertinence

Grille d'écoute de la séquence # 73

À la lumière des composantes de la dimension *Situations d'apprentissage*, identifiez comment l'enseignante réussit à rendre «motivante» la situation d'apprentissage qu'elle propose à ses élèves.

| Composantes de la dimension <i>Situations d'apprentissage</i> | Observations effectuées durant le visionnement |
|--|--|
| Définir clairement ses attentes par rapport aux tâches. | |
| Montrer comment faire | |
| Situer les élèves par rapport aux contenus d'apprentissage et aux compétences en jeu. | |
| Faire voir l'utilité et le sens des apprentissages. | |
| Proposer des tâches variées, riches, stimulantes et permettant la participation de tous. | |

TRANSFERT ET APPLICATIONS PRATIQUES DU PARCOURS

En vous basant sur une des séquences visionnées ou sur votre expérience personnelle, identifiez une ou plusieurs composantes de la dimension *Situations d'apprentissage* que vous souhaitez intégrer à votre enseignement. Précisez ensuite les pratiques pédagogiques auxquelles vous pourriez avoir recours. Identifiez finalement les possibles effets de ces pratiques sur la motivation des élèves.

a) Quelle(s) composante(s) de la dimension *Situations d'apprentissage* désirez-vous appliquer ?

b) Précisez les pratiques pédagogiques auxquelles vous pourriez avoir recours pour appliquer ces composantes. En vous basant sur les contraintes de votre milieu, identifiez aussi les limites ou les difficultés auxquelles vous pourriez être confronté.

c) À partir du modèle de la motivation scolaire sur lequel s'appuie le présent parcours de formation, identifiez comment les pratiques pédagogiques retenues pourraient favoriser la motivation scolaire des élèves.

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION - SITE WEB APPUI-MOTIVATION
VERSION POUR LE FORMATEUR

CONSIGNES POUR LE FORMATEUR

Madame,
Monsieur,

Le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), l'Université de Montréal et l'Association québécoise des utilisateurs de l'ordinateur au primaire-secondaire (AQUOPS), partenaires dans le développement du site Web **APPUI-MOTIVATION**, souhaitent recueillir l'appréciation, les suggestions et les commentaires des formateurs et des participants, à la suite de l'utilisation de ce site.

Pour ce faire, nous sollicitons votre collaboration. À la fin de votre atelier, nous vous demandons de consacrer quelques minutes pour distribuer des copies du **Questionnaire pour les participants** à l'ensemble des personnes afin qu'elles puissent répondre immédiatement à la trentaine de questions. Assurez-vous de ramasser tous les questionnaires.

En même temps, nous vous invitons également à prendre quelques minutes pour compléter le **Questionnaire pour le formateur**. Enfin, veuillez faire parvenir tous les questionnaires complétés au CTREQ par la poste ou par télécopieur (voir les coordonnées en bas de page).

Soyez assuré que les informations (réponses, noms et coordonnées s'il y a lieu) que vous transmettez au CTREQ demeureront confidentielles et ne seront utilisées qu'aux fins de production de statistiques et d'amélioration du produit.

Si vous avez déjà complété le questionnaire auparavant, nous vous demandons de ne pas répondre aux questions de la section II portant sur l'évaluation générale du site, étant donné que vous avez déjà évalué le site dans son ensemble.

Nous vous remercions à l'avance pour votre collaboration. L'ensemble de ces évaluations nous aidera à améliorer ce site ainsi que nos prochaines réalisations.

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION - SITE WEB APPUI-MOTIVATION

VERSION POUR LE FORMATEUR

SECTION I : RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Nom du parcours : _____
Date de la session de formation : Jour : ____ Mois : _____ Année : 20 ____
Lieu de la formation ou de l'atelier : _____
Nom du formateur : _____
Nombre de participants à cette formation : _____
Nom de votre école / commission scolaire : _____

1. Vous êtes :

- Un enseignant au primaire
- Un enseignant au secondaire
- Un conseiller pédagogique au primaire
- Un conseiller pédagogique au secondaire
- Un cadre au primaire
- Un cadre au secondaire
- Un formateur de futurs enseignants à l'université
- Un formateur d'enseignants en formation continue
- Un futur enseignant en formation initiale
- Autre : _____

SECTION II : ÉVALUATION GÉNÉRALE DU SITE WEB APPUI-MOTIVATION

IMPORTANT : Si vous avez déjà complété le questionnaire auparavant, nous vous demandons de ne pas répondre aux questions de cette section. Passez directement à la section III.

2. Comment avez-vous connu ce site?

- Par le CTREQ (envoi postal, site Web, colloque...)
- Par un lien sur un autre site Web. Nom de ce site : _____
- Par un bandeau publicitaire sur un site Web. Nom de ce site : _____
- Par une recherche sur un moteur de recherche (*Google ou autres*)
- Par de l'information diffusée dans votre milieu de travail
- Par un contact personnel ou un collègue de travail
- À la suite d'une recommandation reçue par courrier électronique
- Par un article, une mention ou une annonce paru dans un bulletin, un journal ou une revue en éducation.
Nom de ce document : _____
- Autre : _____

Pour chacune des questions suivantes, encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre perception.

| | | | | | | |
|---|------------------|---|---|----------------|---|---|
| | Peu pertinent | | | Très pertinent | | |
| 3. Quelle est votre appréciation générale du site APPUI-MOTIVATION? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | Très désagréable | | | Très agréable | | |
| 4. Comment trouvez-vous l'aspect visuel de ce site? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | Très difficile | | | Très facile | | |
| 5. Comment trouvez-vous la navigation dans ce site? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION - SITE WEB APPUI-MOTIVATION
VERSION POUR LE FORMATEUR

Pour chacun des énoncés suivants, encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre perception.

| | Totalemment en désaccord | | | Totalemment en accord | | |
|---|--------------------------|---|---|-----------------------|---|---|
| 6. La structure du site est claire. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Si vous avez utilisé le bouton AIDE, il a été utile et d'un accès facile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Si vous avez demandé de l'aide au webmestre relativement au <u>soutien technique</u> , sa réponse à votre courriel a été rapide et utile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Si vous avez eu de l'aide ou de l'information du webmestre relativement aux <u>contenus</u> , sa réponse à votre courriel a été rapide et utile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Il est simple d'utiliser les fonctionnalités pour le visionnement des vidéos (<i>jouer, pause, retour au début, cliquer sur la ligne de temps</i>). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Dans mon école ou milieu de travail, je dispose de l'ordinateur nécessaire pour utiliser adéquatement le site Web APPUI-MOTIVATION. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Dans mon école ou milieu de travail, je dispose d'un réseau informatique qui permet l'utilisation adéquate du site Web APPUI-MOTIVATION. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Le site APPUI-MOTIVATION est un bon exemple de transfert des résultats de recherches dans les milieux de pratique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

14. Devez-vous changer la résolution d'écran de votre moniteur pour obtenir un visionnement optimal (agréable) du site (surtout les pages avec vidéo et vignette textuelle)?

OUI NON

SECTION III : ÉVALUATION DU PARCOURS DE FORMATION

Pour chacun des énoncés suivants, encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre perception.

| | Totalemment en désaccord | | | Totalemment en accord | | |
|--|--------------------------|---|---|-----------------------|---|---|
| 15. Le parcours répond à un besoin de mon milieu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Les objectifs visés par le parcours sont clairs et pertinents. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. La conception du parcours facilite l'utilisation de ses divers éléments. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Les activités d'animation proposées sont adéquates au regard des objectifs. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Le texte d'accompagnement contenu dans ce parcours favorise son exploitation pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. La variété des vidéos contenues dans ce parcours favorise son exploitation pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. La variété des activités d'animation contenues dans ce parcours favorise son exploitation pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Les activités de ce parcours sont pertinentes et de qualité. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. Dans le guide d'animation, l'organisation de l'information est adéquate. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. Le guide d'animation favorise l'exploitation des activités proposées. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25. La narration et les séquences des vidéos sont appropriées et de bonne qualité. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION - SITE WEB APPUI-MOTIVATION
VERSION POUR LE FORMATEUR

| | Totalem en désaccord | | | Totalem en accord | | |
|---|-------------------------|---|---|----------------------|---|---|
| 26. Les vidéos sont pertinentes aux composantes de cette dimension. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 27. La quantité de contenus est satisfaisante pour ce parcours. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28. Grâce à ce parcours, j'ai l'impression que les participants à la formation ont pu acquérir des connaissances pertinentes à leur pratique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 29. Grâce à ce parcours, j'ai l'impression que les participants à la formation ont pu développer des compétences pertinentes à leur pratique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30. J'ai l'impression que ce parcours permet aux participants de la formation de porter un nouveau regard sur la motivation scolaire. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 31. Le matériel présenté dans ce parcours semble facilitant pour les participants et il pourrait leur servir de référence dans leur pratique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 32. Je suis d'avis que le type d'activités d'animation et le matériel présentés dans ce parcours sont adéquats au regard des besoins de formation des participants. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 33. Lors de la présentation ou de l'utilisation du parcours devant un groupe, le parcours a suscité beaucoup d'intérêt. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

34. Auriez-vous d'autres commentaires, suggestions ou améliorations à transmettre?
(Utilisez une feuille supplémentaire ou écrivez au verso, si nécessaire)

35. Le cas échéant, seriez-vous disponible pour participer à un groupe de rencontre afin de nous aider à améliorer cet outil de réussite éducative?

OUI NON

Si oui, veuillez inscrire vos coordonnées :

Prénom : _____ Nom : _____

Adresse : _____

Téléphone : _____ Courriel : _____

Votre fonction : _____

Votre collaboration est très appréciée. Nous vous en remercions

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION - SITE WEB APPUI-MOTIVATION

VERSION POUR LES PARTICIPANTS

Madame,
Monsieur,

Le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ), l'Université de Montréal et l'Association québécoise des utilisateurs de l'ordinateur au primaire-secondaire (AQUOPS), partenaires dans le développement du site Web APPUI-MOTIVATION, souhaitent recueillir votre appréciation ainsi que vos suggestions et commentaires à la suite de l'utilisation de ce site.

Pour ce faire, nous sollicitons votre collaboration. En répondant au questionnaire suivant, vous nous aidez à améliorer ce site ainsi que nos prochaines réalisations.

Soyez assuré que les informations (réponses, nom et coordonnées s'il y a lieu) que vous transmettez au CTREQ demeureront confidentielles et ne seront utilisées qu'aux fins de production de statistiques et d'amélioration du produit.

Si vous avez déjà complété le questionnaire auparavant, nous vous demandons de ne pas répondre aux questions de la section II portant sur l'évaluation générale du site, étant donné que vous avez déjà évalué le site dans son ensemble.

Nous vous remercions à l'avance pour votre collaboration.

SECTION I : RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX

Nom du parcours : _____
Date de la session de formation : Jour : ____ Mois : _____ Année : 20 ____
Lieu de la formation ou de l'atelier : _____
Nom du formateur : _____
Nombre de participants à cette formation : _____
Nom de votre école / commission scolaire : _____

1. Vous êtes :

- Un enseignant au primaire
- Un enseignant au secondaire
- Un conseiller pédagogique au primaire
- Un conseiller pédagogique au secondaire
- Un cadre au primaire
- Un cadre au secondaire
- Un formateur de futurs enseignants à l'université
- Un formateur d'enseignants en formation continue
- Un futur enseignant en formation initiale
- Autre : _____

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION - SITE WEB APPUI-MOTIVATION

VERSION POUR LES PARTICIPANTS

SECTION II : ÉVALUATION GÉNÉRALE DU SITE WEB APPUI-MOTIVATION

IMPORTANT : Si vous avez déjà complété le questionnaire auparavant, nous vous demandons de ne pas répondre aux questions de cette section. Passez directement à la section III.

2. Comment avez-vous connu ce site?

- Par le CTREQ (envoi postal, site Web, colloque...)
- Par un lien sur un autre site Web. Nom de ce site : _____
- Par un bandeau publicitaire sur un site Web. Nom de ce site : _____
- Par une recherche sur un moteur de recherche (*Google ou autres*)
- Par de l'information diffusée dans votre milieu de travail
- Par un contact personnel ou un collègue de travail
- À la suite d'une recommandation reçue par courrier électronique
- Par un article, une mention ou une annonce paru dans un bulletin, un journal ou une revue en éducation.
Nom de ce document : _____
- Autre : _____

Pour chacune des questions suivantes, encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre perception.

| | Peu pertinent | | | Très pertinent | | |
|---|------------------|---|---|----------------|---|---|
| 3. Quelle est votre appréciation générale du site APPUI-MOTIVATION? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | Très désagréable | | | Très agréable | | |
| 4. Comment trouvez-vous l'aspect visuel de ce site? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | Très difficile | | | Très facile | | |
| 5. Comment trouvez-vous la navigation dans ce site? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Pour chacun des énoncés suivants, encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre perception.

| | Totalemment en désaccord | | | Totalemment en accord | | |
|---|--------------------------|---|---|-----------------------|---|---|
| 6. La structure du site est claire. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Si vous avez utilisé le bouton AIDE, il a été utile et d'un accès facile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Si vous avez demandé de l'aide au webmestre relativement au soutien technique , sa réponse à votre courriel a été rapide et utile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Si vous avez eu de l'aide ou de l'information du webmestre relativement aux contenus , sa réponse à votre courriel a été rapide et utile. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Il est simple d'utiliser les fonctionnalités pour le visionnement des vidéos (<i>jouer, pause, retour au début, cliquer sur la ligne de temps</i>). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Dans mon école ou milieu de travail, je dispose de l'ordinateur nécessaire pour utiliser adéquatement le site Web APPUI-MOTIVATION. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Dans mon école ou milieu de travail, je dispose d'un réseau informatique qui permet l'utilisation adéquate du site Web APPUI-MOTIVATION. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Le site APPUI-MOTIVATION est un bon exemple de transfert des résultats de recherches dans les milieux de pratique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION - SITE WEB APPUI-MOTIVATION

VERSION POUR LES PARTICIPANTS

14. Devez-vous changer la résolution d'écran de votre moniteur pour obtenir un visionnement optimal (agréable) du site (surtout les pages avec vidéo et vignette textuelle)?

OUI NON

SECTION III : ÉVALUATION DU PARCOURS DE FORMATION

Pour chacun des énoncés suivants, encerclez le chiffre qui correspond le plus à votre perception.

| | Totalemment en désaccord | | | Totalemment en accord | | |
|--|--------------------------|---|---|-----------------------|---|---|
| 15. Le parcours répond à un besoin de mon milieu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Les objectifs visés par le parcours sont clairs et pertinents. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. La conception du parcours facilite l'utilisation de ses divers éléments. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Les activités d'animation proposées sont adéquates au regard des objectifs. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Le texte d'accompagnement contenu dans ce parcours favorise son exploitation pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. La variété des vidéos contenues dans ce parcours favorise son exploitation pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. La variété des activités d'animation contenues dans ce parcours favorise son exploitation pédagogique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Les activités de ce parcours sont pertinentes et de qualité. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. La narration et les séquences des vidéos sont appropriées et de bonne qualité. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24. Les vidéos sont pertinentes aux composantes de cette dimension. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 25. La quantité de contenus est satisfaisante pour ce parcours. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 26. Grâce à ce parcours, j'ai pu acquérir des connaissances pertinentes à ma pratique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 27. Grâce à ce parcours, j'ai pu développer des compétences pertinentes à ma pratique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 28. Ce parcours permet de porter un nouveau regard sur la motivation scolaire. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 29. Le matériel présenté dans ce parcours est facilitant et pourra me servir de référence dans ma pratique. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 30. Le type d'activités d'animation et le matériel présentés dans ce parcours sont adéquats au regard de mes besoins de formation. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 31. Lors de la présentation ou de l'utilisation du parcours devant un groupe, le parcours a suscité beaucoup d'intérêt. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

QUESTIONNAIRE D'ÉVALUATION - SITE WEB APPUI-MOTIVATION
VERSION POUR LES PARTICIPANTS

32. Auriez-vous d'autres commentaires, suggestions ou améliorations à transmettre?
(Utilisez une feuille supplémentaire ou écrivez au verso, si nécessaire)

33. Le cas échéant, seriez-vous disponible pour participer à un groupe de rencontre afin de nous aider à améliorer cet outil de réussite éducative?

OUI NON

Si oui, veuillez inscrire vos coordonnées :

Prénom : _____ Nom : _____

Adresse : _____

Téléphone : _____ Courriel : _____

Votre fonction : _____

Veillez remettre ce questionnaire à l'animateur de l'atelier qui le fera parvenir au CTREQ.

VOTRE COLLABORATION EST TRÈS APPRÉCIÉE. NOUS VOUS EN REMERCIONS.