

Actes du 16^e colloque de l'AQPC



MOI, J'ENSEIGNE AU COLLÉGIAL...
LE CONTEXTE ACTUEL ET SES EXIGENCES

6D55

**L'intérêt pédagogique de mesurer
la motivation scolaire des élèves**

Denise Barbeau, professeure
Collège de Bois-de-Boulogne
Claude Roy, professeur
Collège André-Laurendeau
Angelo Montini, professeur
Collège Montmorency



Association québécoise
de pédagogie collégiale

stratégies de type métacognitif, les stratégies de type gestion et les stratégies cognitives générales.

Le TSIMS est un questionnaire comprenant deux sections:

- une première qui regroupe 65 items (32 items positifs et 33 items négatifs) mesurant deux sources motivationnelles: la perception de sa compétence à accomplir une tâche et la perception de l'importance du cégep ou des tâches à accomplir au cégep ainsi que deux indicateurs de la motivation : l'engagement cognitif et la participation ;
- une deuxième section qui regroupe six situations permettant de mesurer les perceptions attributionnelles reliées à des situations de performance scolaire. Dans cette section, on retrouve pour chaque situation 4 questions qui sont toujours présentées dans le même ordre. Dans la 1^{ère} question, on demande au sujet d'identifier la cause principale de l'événement. Cette réponse n'est pas utilisée dans la correction du test, mais elle est nécessaire pour celui qui passe le test pour répondre aux trois autres questions. Dans les 3 autres questions, les réponses des sujets indiqueront si la cause de l'événement est interne ou externe, stable ou modifiable, globale ou spécifique.

La tâche des sujets, lors de la passation de la 1^{ère} section du test, consiste à lire attentivement chacun des énoncés et à noircir sur une feuille informatisée la lettre qui correspond le plus à ce qu'ils croient. L'échelle correspond à une échelle d'intensité (voir exemple suivant).

Exemple d'une question et de l'échelle.

1. Il m'arrive régulièrement de travailler et d'étudier à la dernière minute.

A	B	C	D	E
Entièrement faux				Entièrement vrai

La saisie des données est informatisée.

Le tableau 2 présente 2 items positifs et deux items négatifs de la première section du TSIMS.

La tâche des sujets, lors de la passation de la 2^e partie du test, est la suivante. On leur présente un événement qui peut être positif ou négatif. Suivent 4 questions. Dans la première question, on leur demande d'identifier dans leurs mots, la cause principale de l'événement. Cette réponse n'est pas utilisée lors de la correction du test, mais elle est essentielle puisque les trois autres questions reposent sur cette cause. Dans les trois autres questions, on demande aux sujets de situer sur une échelle de un à cinq la cause de l'événement qu'ils ont identifiée. Ceci permet d'établir clairement la dimension de leurs attributions causales comme étant interne ou externe, stable ou modifiable, globale ou spécifique selon le champ étudié, soit les situations liées à la performance scolaire. L'exemple suivant illustre une situation et les 4 questions qui l'accompagnent.

Tableau 2
Illustration d'items du TSIMS

Items positifs

Perception de sa compétence : 42. Je suis persuadé que je peux très bien comprendre les diverses matières enseignées au cégep.

Participation : 65. Je persiste dans un cours même si j'ai beaucoup de difficulté.

Items négatifs

Engagement cognitif (stratégies de gestion): 1. Il m'arrive régulièrement de travailler et d'étudier à la dernière minute.

Perception de l'importance de la tâche : 57. Ce qu'on nous enseigne au cégep ne mérite pas qu'on y accorde autant de temps et d'efforts.

Exemple d'une situation de performance scolaire du QACSS et des questions qui lui sont liées.

Situation 6 : Vous comprenez très bien une matière nouvelle particulièrement difficile.

Écrivez la cause principale de cette situation :

81. Est-ce que la cause de votre compréhension de cette matière nouvelle est due à vous ou est-elle due à d'autres personnes ou est-elle due à des circonstances étrangères à vous?

<i>Cette cause est entièrement due à d'autres personnes ou des circonstances étrangères à moi.</i>	1	2	3	4	5	<i>Cette cause est entièrement due à moi.</i>
--	---	---	---	---	---	---

82. Dans le futur, lorsque vous ferez face à une matière nouvelle, est-ce que cette cause sera de nouveau présente?

<i>Cette cause ne sera jamais de nouveau présente.</i>	1	2	3	4	5	<i>Cette cause sera toujours présente.</i>
--	---	---	---	---	---	--

83. Cette cause a-t-elle un effet seulement dans cette matière nouvelle ou bien cette cause a-t-elle un effet dans d'autres domaines de votre vie?

<i>Cette cause a un effet seulement dans cette situation particulière.</i>	1	2	3	4	5	<i>Cette cause a un effet dans toutes les situations de ma vie.</i>
--	---	---	---	---	---	---

Le test terminé et compilé, les résultats sont présentés sous deux modes : un mode collectif et un mode individuel. L'exemple 1 illustre le mode collectif de présentation des résultats, l'exemple 2 illustre le mode individuel.

Exemple 1 :

Présentation des résultats sous un mode collectif.

Nom	PGC	PCAUC	PSC	PIT	SATA	SATM	SATG	SCG	EC	Par
A	3,44	2,43	3,00	3,40	2,50	3,00	3,00	2,80	2,83	3,30
B	1,44	1,86	1,63	4,50	1,67	2,00	2,33	2,20	2,10	2,70
C	3,78	4,00	4,50	4,20	3,00	2,25	2,33	2,30	2,59	3,50
D	3,78	4,29	4,20	3,90	4,00	3,00	2,78	3,80	3,38	3,60
E	3,33	3,00	3,90	4,20	3,50	4,00	2,67	3,90	3,69	3,50
Etc.										
Moy. ens S.	3,67	3,92	3,78	3,85	3,65	3,78	3,51	3,64	3,62	3,74

Exemple 2 :

Présentation des résultats sous un mode individuel.

Résultats obtenus au TSIMS

Nom : Élève X

		Moy. Générale		Moy. Famille	
Perception globale de sa compétence (PGC):	5.00	3.67	+	3.83	+
Perception globale de sa compétence à acquérir et à utiliser des connaissances(PCAUC):	5.00	3.92	+	3.98	+
Perception de sa compétence (PSC):	5.00	3.78	+	3.90	+
Perception de l'importance de la tâche (PIT):	4.80	3.85	+	3.98	+
Stratégies autorégulatrices de type affectif (SATA)	4.67	3.65	+	3.98	+
Stratégies autorégulatrices de type métacognitif (SATM):	4.25	3.78	+	3.93	+
Stratégies autorégulatrices de type gestion (SATG)	4.22	3.51	+	3.74	+
Stratégies cognitives générales (SCG):	3.70	3.64		3.90	-
Engagement cognitif (EC):	4.14	3.62	+	3.87	+
Participation (Par):	4.40	3.74	+	3.90	+
Interne positif (IntPos):	3.67	4.34	-	4.29	-
Stable positif (StPos):	4.00	3.97		4.03	
Global positif (GIPos):	4.00	3.83		3.79	
Interne négatif (IntNég):	5.00	3.69	+	3.54	+
Stable négatif (StNég):	2.67	2.97	-	2.80	
Global négatif (GINég):	2.67	2.86		2.65	
Combiné des positifs (CoPos):	3.89	4.05		4.03	
Combiné des négatifs (CoNég):	3.44	3.17		2.99	+
Cote de contrôle (CPCN):	0.44	0.87	-	1.03	-
Désespoir:	2.67	2.92		2.73	
Confiance:	4.00	3.90		3.91	

Dans la première colonne sont identifiées les diverses mesures du TSIMS ; dans la 2^e colonne, les résultats obtenus par l'élève ; dans la 3^e, la moyenne des résultats des 1542 élèves qui ont permis d'établir les normes ; dans la 4^e est indiqué si l'élève présente une différence significative avec l'ensemble des 1542 élèves, dans la 5^e colonne est identifiée la moyenne obtenue par l'ensemble des élèves de la famille de programmes de l'élève (lors de la validation du test) et, finalement, dans la dernière colonne est indiqué si l'élève présente une différence significative avec les élèves de sa famille de programmes. Il est ainsi

possible d'identifier facilement si l'élève se distingue ou non des autres cégépiens.

LE TSIMS : FORME INFORMATISÉE

Un logiciel a été créé pour permettre aux élèves de passer le TSIMS à l'aide d'un ordinateur. Des versions Macintosh et IBM existent. Le logiciel présente la version intégrale du test TSIMS. Le logiciel a été testé par les chercheurs et par 5 élèves et a été jugé, par eux, d'une très grande simplicité. Le sujet le plus lent a pris 20 minutes pour répondre au test. À la fin de la passation du test, l'élève peut obtenir immédiatement ses résultats. Une personne ressource doit cependant écrire dans une fenêtre du logiciel un mot de passe pour avoir accès aux résultats. Ces derniers peuvent être imprimés. Selon les résultats obtenus, des suggestions précises sont faites à l'élève pour améliorer certaines facettes de sa motivation scolaire. La personne qui fait passer le test obtient, en plus des résultats et des suggestions d'intervention, des données sur l'élève ainsi que les causes qu'il a attribuées aux diverses situations permettant d'identifier ses perceptions attributionnelles.

La feuille des résultats obtenus étant identique à celle illustrée à l'exemple 2, nous ne vous présentons que les informations supplémentaires obtenues lors de la passation informatisée du test, soit les diverses informations que l'élève veut bien mentionner (exemple 3) ainsi que ses réponses aux 6 situations permettant d'identifier ses perceptions attributionnelles (exemple 4).

Exemple 3 :

Illustration d'informations complémentaires obtenues lors de la passation informatisée du TSIMS.

Nom: X	Prénom: Y
Sexe: M	Age: 19
Numéro de DA: 1	Code permanent: 1
Programme à l'entrée au Cégep: TECH. BIOLOGIQUES	Programme actuel: TECH. BIOLOGIQUES
Pays: CANADA	
Langue maternelle: FRANÇAIS	
Langue(s) parlée(s) à la maison: FRANÇAIS	
Nombre de session(s) au cégep: 4	
Nombre d'heures d'étude par semaine: 12	
Déjà abandonné: NON	
Déjà échoué: NON	
Travail rémunéré: OUI Nombre d'heures par semaine: 1	

Ces informations peuvent être utiles pour l'intervenant qui désire aider l'élève. S'il note, par exemple, que l'élève consacre peu d'heures par semaine à ses études, qu'il travaille plus de 12 heures/semaine à un travail rémunéré et qu'il obtient une mauvaise cote à *Stratégies de gestion*, il a alors des informations intéressantes pour amorcer une réflexion avec l'élève. Si l'élève obtient des cotes négatives aux perceptions attributionnelles, l'intervenant a également un point de départ pour traiter avec l'élève cet aspect plus « affectif ». L'exemple 4 illustre ces informations qu'il est possible d'obtenir à partir de la version informatisée du TSIMS.

Exemple 4 :

Illustration des réponses obtenues aux 6 situations permettant d'identifier les perceptions attributionnelles de l'élève, lors de la passation informatisée du TSIMS.

SITUATIONS:	
Situation 1:	LE LANGAGE UTILISÉ EST TROP TECHNIQUE
Situation 2:	J'Y AI MIS BEAUCOUP DE TEMPS
Situation 3:	JE NE L'AVAIS PAS PRÉPARÉ
Situation 4:	LA CLASSE N'EST PAS FORTE
Situation 5:	JE NE COMPRENDS PAS LA MATIÈRE EXPLIQUÉE
Situation 6:	J'AI BIEN ÉCOUTÉ LE PROFESSEUR

LES MINI-TESTS AUTOADMINISTRABLES

Une troisième forme de test permet de mesurer séparément les cinq facettes de la motivation scolaire des élèves : les mini-tests auto-administrables. Chaque mini-test mesure une variable du modèle théorique de la motivation scolaire à la base de notre étude (perception de sa compétence, perception attributionnelle, perception de l'importance de la tâche, engagement cognitif et participation). Les mini-tests, sauf celui sur l'engagement cognitif, mesurent la motivation de l'élève pour un cours précis. L'exemple nous semblant un très bon outil pour illustrer ce qu'est un mini-test, nous présentons donc des extraits du mini-test sur la perception de sa compétence. Ces mini-tests s'adressent à un élève. La passation est donc individuelle.

EXTRAITS DU MINI-TEST MESURANT LA PERCEPTION DE SA COMPÉTENCE

Les premières questions du test servent à identifier un cours où la variable étudiée, ici la perception de sa compétence à acquérir et à utiliser des connaissances, est plus faible.

Début de l'extrait du mini-test :

Cette session, y a-t-il un ou des cours où vous ne vous percevez pas compétent pour :

acquérir des connaissances théoriques ?	oui <input type="checkbox"/>	utiliser des connaissances théoriques ?	oui <input type="checkbox"/>
	non <input type="checkbox"/>		non <input type="checkbox"/>
acquérir des connaissances pratiques ?	oui <input type="checkbox"/>	utiliser des connaissances pratiques ?	oui <input type="checkbox"/>
	non <input type="checkbox"/>		non <input type="checkbox"/>

- Si vous avez répondu oui à l'une ou l'autre des quatre questions, identifiez le ou les cours :

Choisissez le cours qui reçoit le plus de «oui». Si plusieurs cours répondent à ce critère, choisissez le cours où vous vous percevez le moins compétent pour acquérir et pour utiliser des connaissances : _____

- Si vous avez répondu non, identifiez le cours où vous vous percevez moins compétent pour acquérir et/ou pour utiliser des connaissances : _____

Tout au long de cette intervention, autant pour la passation du mini-test, que pour la compréhension de vos résultats ou pour l'exercice de réflexion suggéré pour améliorer votre perception de votre compétence, il est important d'appliquer toutes les questions à ce cours que vous venez de choisir.

Fin de l'extrait.

Le cours de référence pour la passation du mini-test identifié, la passation du test commence. Les items utilisés sont des items validés tirés des tests TSIMS [4] et QACSS [1].

Un exemple de la tâche à réaliser est toujours donné à l'élève (l'extrait suivant illustre un de ces exemples) :

Début de l'extrait :

VOICI UN EXEMPLE DE CE QUE VOUS DEVEZ FAIRE.

Énoncé :

1. Si je me compare aux autres étudiants de ma classe, je crois avoir de très bonnes connaissances générales.

Comme il est entièrement vrai que vous croyez avoir de très bonnes connaissances générales, vous encerclez le chiffre 5.

1 2 3 4 ⑤
Entièrement faux Entièrement vrai

Fin de l'extrait.

Le mini-test passé, l'élève compile lui-même ses résultats en suivant les directives données à cet effet. À la fin, il obtient ses résultats comme dans l'exemple suivant :

<i>Mes résultats détaillés</i>	
Perception de sa compétence pour	Cours de _____
Catégorie I : Acquérir et utiliser des connaissances théoriques <ul style="list-style-type: none"> • Acquérir des connaissances théoriques • Utiliser des connaissances théoriques 	Connaissances théoriques (Q3 + Q4 + Q8) (_____ + _____ + _____) = / 15 (Q2 + Q6 + Q9) (_____ + _____ + _____) = / 15 / 30
Catégorie II : Acquérir et utiliser des connaissances pratiques <ul style="list-style-type: none"> • Acquérir des connaissances pratiques • Utiliser des connaissances pratiques 	Connaissances pratiques (Q5 + Q11 + Q12) (_____ + _____ + _____) = / 15 (Q1 + Q7 + Q10) (_____ + _____ + _____) = / 15 / 30
Votre PERCEPTION GLOBALE de votre compétence à acquérir et utiliser des connaissances.	/ 60

Ces résultats sont suivis : 1) d'une brève explication de la variable mesurée par le mini-test, ici, *La perception de sa compétence* et de son rôle sur la réussite scolaire et 2) d'un guide explicatif des résultats. À l'intérieur du guide explicatif des résultats, des suggestions d'interventions correctives sont faites à l'élève. Voici d'autres extraits illustrant ces diverses parties du mini-test.

Début de l'extrait:

(...)

Voici donc quelques explications sur la perception de sa compétence et son rôle dans la motivation et la réussite scolaire. Après ces quelques éclaircissements, vous trouverez le guide explicatif de vos résultats.

**QUEL EST LE RÔLE SUR LA RÉUSSITE SCOLAIRE
DE LA PERCEPTION DE SA COMPÉTENCE À ACQUÉRIR ET
À UTILISER DES CONNAISSANCES DANS UN COURS ?**

« Ceux qui éprouvent des doutes au sujet de leurs capacités sont facilement découragés par l'échec; ceux qui croient en leurs capacités intensifient leurs efforts à la suite de l'échec et persistent jusqu'au succès »

Bandura

La perception de votre compétence réfère aux croyances que vous avez de votre capacité à utiliser efficacement les connaissances et les habiletés que vous possédez déjà, de façon à apprendre et à utiliser de nouvelles habiletés cognitives. Cette perception s'acquiert à partir de diverses sources :

- des performances que vous avez déjà réalisées (vos réussites et vos échecs) ;

- des expériences vécues par les autres (l'observation de leurs réalisations) ;
- de la persuasion (l'affirmation par les autres de votre capacité à accomplir une tâche) ;
- d'indices physiologiques (transpiration, battements du coeur).

La perception de votre compétence à accomplir une tâche ne s'est pas développée automatiquement à partir d'une expérience de réussite ou d'échec, c'est la combinaison et la répétition de la présence des différents indices qui ont façonné votre perception de votre compétence à accomplir une tâche. Par exemple, si dans un cours d'éducation physique à chaque fois que vous vous trouviez sur la poutre, votre coeur battait la chamade et que vous étiez incapable d'accomplir les exercices demandés et que la très grande majorité des autres élèves y arrivaient, il y a une forte probabilité que vous ayez développé une perception de vous comme étant incompetent à la poutre.

La perception de votre compétence influence de façons diverses votre comportement. Ce système de perception affecte votre choix d'activités, votre investissement d'effort pour accomplir une tâche, votre persévérance et votre taux d'anxiété lors de difficultés ainsi que votre sentiment de découragement suite à un échec. Si vous vous percevez comme peu compétent pour accomplir une tâche, vous ne serez pas porté à choisir cette tâche. Par contre, si vous vous percevez compétent, vous serez porté à choisir des activités où votre compétence pourra s'exprimer, vous serez porté à y investir plus et à y persister plus longtemps même lorsque vous rencontrerez des difficultés.

Divers scénarios sont donc possibles. Certains pouvant se terminer négativement comme dans la figure 1, (...). Comme vous le constatez, diverses réactions sont possibles face à une même situation, *la matière ne plaît pas à*

l'élève. Dans la première figure, vous observez que l'élève n'investit pas dans ses études et échoue. Cet échec entraîne une baisse d'estime de soi et l'élève se trouve dans un cercle vicieux d'échecs, de désinvestissement et d'une perception à la baisse de sa compétence.

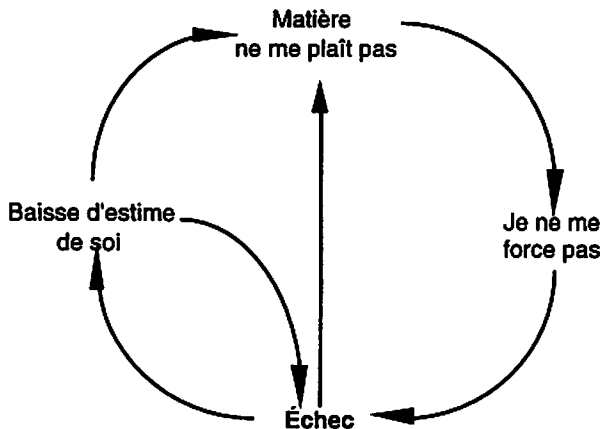


Figure 1 - Un scénario possible (négatif).

(...)

COMMENT COMPRENDRE VOS RÉSULTATS : GUIDE EXPLICATIF

Dans cette partie, vous identifiez les sections qui correspondent au total et sous-totaux de vos résultats et vous lisez attentivement la description correspondante.

MA PERCEPTION DE MA COMPÉTENCE POUR ACQUÉRIR ET POUR UTILISER DES CONNAISSANCES DANS CE COURS

Les résultats qui suivent correspondent à votre perception globale de votre compétence.

- ⇒ Si vous avez 48 et plus, vos résultats indiquent que vous vous percevez **globalement** compétent pour acquérir et utiliser des connaissances tant théoriques que pratiques. Vous croyez donc avoir la capacité d'utiliser **efficacement** les connaissances et les habiletés que vous avez déjà acquises pour apprendre de nouvelles connaissances ou pour accomplir de nouvelles tâches. Cette perception est cependant très globale, il est plus intéressant dans ce type de perception de comprendre vos résultats par catégories et sous-catégories. Il est effectivement possible de vous percevoir compétent pour acquérir, comprendre et utiliser des connaissances théoriques, mais vous percevoir moins compétent pour acquérir des connaissances pratiques. Vous pouvez même vous percevoir compétent pour comprendre des connaissances théoriques mais pas du tout compétent pour les utiliser. Il est donc important de bien saisir le détail de votre perception, vous pourrez ainsi la modifier, si cela est souhaitable.

Pour comprendre d'une façon plus précise vos résultats, il faut, dans un premier temps, regarder combien vous

obtenez sur 30, dans le tableau de la page 5 intitulé *Mes résultats détaillés*, pour chaque catégorie, puis sur 15 pour chaque sous-catégorie. Regardez s'il y a un écart important entre les deux catégories, cela vous indiquera si votre perception est identique ou différente selon le type de connaissances. N'oubliez pas, il est possible de se percevoir compétent pour un type de connaissance et non pour l'autre. Vous devez aller voir ensuite la signification de vos résultats dans l'encadré intitulé *La signification de vos résultats aux deux catégories* à la page 8 et suivantes.

(...)

LA SIGNIFICATION DE VOS RÉSULTATS AUX DEUX CATÉGORIES

CATÉGORIE I :

PERCEPTION DE SA COMPÉTENCE POUR ACQUÉRIR ET POUR UTILISER DES CONNAISSANCES THÉORIQUES

PERCEPTION DE SA COMPÉTENCE POUR ACQUÉRIR DES CONNAISSANCES THÉORIQUES

- ⇒ Si vous obtenez 9 et moins, vos résultats indiquent que vous vous croyez peu capable d'acquérir des connaissances théoriques. Parfois, vous croyez être capable de saisir la définition de termes, le sens de concepts, de comprendre des principes, des théories, etc. mais très souvent, vous vous percevez incapable d'y arriver. Il vous arrive souvent de ne pas vous percevoir capable d'intégrer d'une façon logique ces connaissances nouvelles dans l'ensemble des connaissances théoriques que vous avez déjà acquises. Vous avez donc la perception d'avoir de la difficulté pour apprendre de nouvelles connaissances. Cette perception peut influencer négativement votre comportement, soit votre choix d'activités, votre investissement d'effort, votre engagement dans l'étude, votre persévérance et votre taux d'anxiété. Ce qui risque d'affecter sérieusement vos chances de réussite scolaire.

Comme cette perception peut avoir des effets très négatifs sur vos études et, par ricochet, sur vos résultats scolaires, nous vous suggérons de faire un exercice pouvant vous aider à acquérir des connaissances théoriques. Le titre de cet exercice est Apprendre à devenir son propre professeur.

(...)

Fin de l'extrait.

Après l'explication des résultats et l'exposé des suggestions, les limites du mini-test et de l'intervention sont exposées.

Début de l'extrait :

Limites de l'intervention

Il ne faudrait pas croire que la connaissance de la perception de votre compétence pour acquérir et utiliser des connaissances dans un cours donné peut à elle seule modifier votre comportement scolaire. Pour changer un comportement, il faut connaître ce qui le provoque, il faut ensuite entreprendre une démarche concrète de modification de comportement et il vous faut surtout reprendre et reprendre sans cesse cette démarche de modification de comportement. Nous croyons donc nécessaire d'insister sur l'importance de poursuivre votre démarche de réflexion en réalisant les suggestions faites dans ce texte.

Il nous semble important de préciser qu'il est souvent dangereux de se complaire dans la perception de sa compétence et d'attribuer aux autres les résultats moins intéressants que nous obtenons (je suis bon, c'est le prof qui fait des examens impossibles, etc.). Cette façon de penser est souvent un mécanisme qui empêche de se remettre en question et, par conséquent de s'améliorer.

Fin de l'extrait.

CONCLUSION ET REMARQUES IMPORTANTES

Passer un test ou des tests mesurant diverses facettes de la motivation scolaire n'est pas une panacée aux problèmes de la motivation scolaire. De plus, nous ne croyons pas que recevoir des informations relatives à diverses facettes de sa motivation scolaire soit suffisant pour provoquer ou amorcer un changement dans la motivation scolaire d'un élève. Nous pensons que les données des tests doivent être significatives pour l'élève pour que l'amorce d'une réflexion ou d'un changement se produise. Les données doivent donc être présentées et expliquées à l'élève si on désire qu'il y ait une appropriation qui soit faite par ce dernier.

Nous croyons que si des intervenants d'un collège investissent temps et argent dans la passation des tests présentés ici, des mesures d'appropriation des résultats et un suivi doivent être réalisés par ces intervenants et également par l'élève ou les élèves. L'apprentissage et la réussite scolaire sont, selon nous, une responsabilité partagée entre l'élève, le professeur et l'institution scolaire. Dans cette optique, nous croyons que des professionnels et/ou des professeurs responsables de l'encadrement pourraient rencontrer des élèves « à risque » au niveau motivationnel, leur présenter et leur expliquer leurs résultats au test et amorcer avec eux un processus de réflexion et de prise en charge d'eux-mêmes. Diverses interventions sont présentées dans un autre texte de ces actes (texte 6C42) qui pourraient aider les intervenants du milieu dans cette tâche.

Différents exercices peuvent donc être réalisés avec l'aide des divers intervenants de l'institution, professionnels, professeurs, animateurs, etc. Certains exercices peuvent

aussi être réalisés par l'élève sans la supervision d'intervenants. Certaines activités peuvent être également réalisées en classe avec l'aide des professeurs; certaines peuvent être réalisées en sous-groupes ou individuellement avec l'aide et le support des professionnels ; d'autres, enfin, peuvent être réalisées par l'élève lui-même au cégep ou à la maison.

Si les interventions sont réalisées sous la gouverne des professeurs en situation de classe ou avec le support des professionnels ou des professeurs du collège, il nous semble important que ces intervenants connaissent d'une façon minimale le modèle théorique à la base de ces tests et de ces interventions. À cet effet, ils auraient profit à lire certains articles de Denise Barbeau publiés dans la revue *Pédagogie collégiale* [2, 3].

Nous croyons que si un intervenant fait passer un test à un ou des élèves, il crée chez ce ou ces derniers des attentes et devient ainsi responsable du suivi de ce test.

RÉFÉRENCES

- [1] BARBEAU, D. (1991). Élaboration et standardisation d'un test d'attitudes, le QACSS (Questionnaire sur les attributions causales en situations scolaires), Essai de maîtrise inédit, Université de Sherbrooke.
- [2] BARBEAU, D. (1991). Pour mieux comprendre la réussite et les échecs scolaires. *Pédagogie collégiale* (vol.5, N° 1, p.17-22).
- [3] BARBEAU, D. (1993). La motivation scolaire. *Pédagogie collégiale* (vol.7, N° 1, p.20-27).
- [4] BARBEAU, D. (1994). *Analyse de déterminants et d'indicateurs de la motivation scolaire d'élèves du collégial*. Rapport de recherche. Montréal: Cégep de Bois-de-Boulogne.
- [5] BARBEAU, D. (1994). *Analyse des attributions causales d'élèves de l'ordre collégial*. Thèse de doctorat inédite. Université de Montréal.