

L'intérêt : levier de motivation au service de la persévérance

Annie Bradette et Isabelle Cabot

La persévérance et la réussite scolaire sont affaire de motivation, notamment d'intérêt envers les tâches d'apprentissage, particulièrement si l'on souhaite que cet intérêt soit durable dans le temps. En éducation physique, par exemple, la réussite du dernier cours collégial (taux de réussite de 95 %) indiquerait la capacité à prendre en charge sa pratique d'activités physiques de manière à se maintenir en santé. Toutefois, lorsque l'on y regarde de plus près, les problèmes de santé liés à l'inactivité physique sont presque épidémiques (Hall et collab., 2020) ! Et pourtant, la majorité de la population québécoise détient un diplôme d'études postsecondaire et, conséquemment, a démontré cette compétence à prendre en charge sa santé. Il y a là matière à réflexion quant à la pérennité des compétences développées, en éducation physique dans ce cas précis, mais sans doute aussi dans les autres disciplines d'enseignement.

Pour tenter d'influencer positivement les étudiants à intégrer dans leur vie les compétences acquises dans le cours terminal en éducation physique, et ce de façon durable, nous avons mené une recherche (Bradette et Cabot, 2020) qui consistait à offrir un choix permettant à chaque étudiant d'exprimer ses intérêts à travers les tâches d'apprentissage afin d'évaluer

les répercussions de cette stratégie d'évaluation sur sa motivation, son engagement et sa prise en charge de l'activité physique à long terme. Quatre mois après la fin du cours, les étudiants ayant été exposés à cette stratégie (groupe expérimental) pratiquaient 96 minutes d'activités physiques par semaine de plus qu'avant le début du cours, alors que ceux du groupe témoin en pratiquaient seulement 3 minutes de plus. Ce sont là des résultats qui méritent que l'on s'y attarde.

Nous croyons transférables à plusieurs disciplines le principe motivationnel sous-jacent à notre recherche ainsi que les connaissances découlant des résultats obtenus. Dans cet article, les pistes de réflexion partagées et les recommandations proposées sont présentées afin que vous puissiez en tirer tout ce qui pourrait être transposé dans vos pratiques pédagogiques personnelles. Surtout, nous désirons vous inspirer à concevoir de nouvelles pratiques motivantes, découlant de ces retombées émergentes. À priori, dans chacune des disciplines enseignées, les étudiants peuvent ressentir l'intérêt grâce à l'utilisation de stratégies pédagogiques ou évaluatives conçues par les professeurs désirant encourager ce mécanisme : la motivation.

La recherche et la méthodologie

Découlant d'une problématique en trois volets persistante en éducation physique, soit la sédentarité (Agence de santé publique du Canada, 2016 ; Organisation mondiale de la santé (OMS), 2019), la baisse de motivation envers les cours d'éducation physique durant l'adolescence (Kino-Québec, 2012 ; Lemoyne et Girard, 2019) ainsi qu'un problème d'évaluation utilisant la performance à un test physique imposé pour sanctionner la compétence finale, une recherche PAREA a été réalisée afin de mettre en lumière des pistes de solution. Cette étude visait le troisième et dernier cours d'éducation physique au collégial, qui est aussi le dernier du système scolaire québécois. Ce cours cible l'autonomie dans la pratique d'activités physiques afin d'encourager un mode de vie sain et actif dans une visée de santé publique (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), 2016 ; Lemoyne, 2012).

La recherche entreprise visait tout simplement à offrir, dès le début

de la session, un choix (condition expérimentale) de tests cardiorespiratoires à chaque étudiant en vue de son évaluation terminale, plutôt que d'imposer une activité (condition témoin), afin d'évaluer les répercussions de cette stratégie évaluative sur la motivation, l'engagement et la prise en charge de l'activité physique à long terme. À cet effet, un devis quasi expérimental avec condition témoin, suivi longitudinal et méthodes d'analyses mixtes a été planifié. Provenant de deux cégeps, à l'automne 2019, 79 collégiens ont rempli des questionnaires mesurant des déterminants de la motivation (contrôlabilité, intérêt, utilité et sentiment de compétence) envers leur cours et envers la pratique d'activités physiques, puis ont été répartis entre les deux conditions, formant un groupe expérimental et un groupe témoin. Les deux groupes étaient équivalents sur toutes les données découlant de mesures prétests, notamment les habitudes sportives dans la famille et durant l'enfance, les attentes motivationnelles liées au cours d'éducation physique, le

nombre d'heures hebdomadaires consacrées à un emploi rémunéré et l'intérêt général pour l'exercice physique. De plus, la relation pédagogique ayant beaucoup d'influence sur la motivation à l'égard d'un cours, l'appréciation des professeurs par les étudiants a été contrôlée dans le cadre de cette étude. Par ailleurs, les étudiants ont rempli des rapports d'activités physiques pratiquées (un en avril 2020 et un autre en octobre 2020) et 11 d'entre eux ont participé à des entrevues (en mars 2020, en plein confinement, nous croyons que cela explique le peu de participation à cette partie de la recherche). Ces entrevues visaient à explorer la perception des étudiants quant au dernier cours d'éducation physique et à évaluer son influence sur leur pratique de l'activité physique à plus long terme, soit après la fin des cours.



Le modèle du développement de l'intérêt en quatre phases

L'intérêt constitue une variable motivationnelle très puissante (Renninger et Hidi, 2016, 2019). Les autrices du modèle précisent que le niveau de développement de l'intérêt peut influencer l'attention, l'apprentissage ainsi que l'atteinte d'objectifs. Deux types d'intérêt peuvent être développés. D'une part, *l'intérêt situationnel* implique des émotions positives suscitées par l'environnement, donc la situation vécue. Il est constitué d'une grande part d'émotions (le plaisir, la surprise, le goût du défi et l'enthousiasme) et d'une amorce cognitive (l'attention et la curiosité). L'intérêt situationnel regroupe les deux premières phases du développement d'un nouvel intérêt. D'autre part, *l'intérêt personnel* est considéré comme un état stable découlant des préférences personnelles d'une personne. Ce type d'intérêt, qui concerne les deux dernières phases du développement d'un intérêt, ne dépend pas de la situation et est plus durable dans le temps. Il est composé d'une plus grande part cognitive (perceptions et représentations mentales) que dans les phases de développement précédentes, mais ses composantes affectives sont toujours présentes et en constante interaction avec les cognitions durant le développement d'un intérêt (Cabot et Lévesque, 2014 ; Hidi et Renninger, 2006).

Cela étant dit, l'intérêt implique une interaction entre une personne et son environnement. Quant à ce qui différencie les deux types d'intérêt, c'est que l'intérêt personnel découle de la participation de l'individu à cette interaction, tandis que l'intérêt situationnel provient de

l'apport de l'environnement à cette interaction (Ainley et collab., 2002). Dans le développement d'un nouvel intérêt, l'intérêt situationnel précède toujours l'apparition de l'intérêt personnel. C'est-à-dire qu'une situation doit d'abord éveiller, puis maintenir l'attention et des émotions positives chez la personne pour qu'un intérêt personnel puisse émerger, se développer, devenir une partie intégrante de cette personne afin de déclencher un intérêt personnel pérenne (Hidi et Renninger, 2006).

Le cœur de la stratégie développée : pouvoir choisir en fonction de ses intérêts

Les tests de la condition physique sont souvent utilisés dans les cégeps. Le but de cette évaluation est d'encourager l'étudiant à connaître le portrait de sa condition physique, à se fixer des objectifs et idéalement à les atteindre à l'aide d'un programme d'activités physiques. Notons ici que le test cardiorespiratoire et les autres tests de la condition physique font partie d'une démarche pédagogique permettant à l'étudiant de concevoir son programme d'activités physiques selon ses besoins. La compétence à acquérir par l'étudiant n'est pas d'améliorer sa condition physique, mais bien de « démontrer sa capacité à se charger de sa pratique de l'activité physique dans une perspective de santé » (MEES, 2016, p. 30).

Afin de susciter la motivation des étudiants face à cette pratique, nous avons proposé une transformation de l'acte pédagogique dans le cadre du dernier cours en éducation physique, soit l'ajout d'un choix de tests cardiorespiratoires. Cette

stratégie pédagogique permettait aux étudiants de percevoir de la contrôlabilité sur le déroulement de leur cours (Viau, 2009), les menant à exprimer leurs intérêts à même les activités d'évaluation. Du point de vue pédagogique, cette manière d'évaluer est plus encline à mettre en valeur les habiletés de gestion personnelle de la condition physique de l'étudiant tout en instaurant un environnement d'évaluation positif. En effet, la contrôlabilité réfère à la possibilité que l'étudiant a de décider de certaines choses ou de faire des choix balisés par le professeur qui soutient son désir d'autonomie (Viau, 2009). Cet auteur explique que si les choix présentés aux étudiants sont en lien avec leurs intérêts et leurs buts, la contrôlabilité qu'ils peuvent ainsi exercer sur la tâche à accomplir les mènera à se sentir globalement plus motivés à s'y engager. La contrôlabilité serait donc un vecteur naturel d'intérêt.


Pour ce faire, quatre choix de tests cardiorespiratoires différents, ayant un protocole d'exécution et des standards d'évaluation déjà existants, étaient présentés et proposés : la course navette de 20 mètres, la course Cooper, le Step-test ou le vélo Cooper. La différence des tests s'établit essentiellement dans leurs protocoles d'exécution. Par

exemple, le test de course navette de 20 mètres est une course à un rythme imposé, dont la cadence augmente à chaque palier. Le nombre de paliers réussi est le résultat de l'étudiant. Ce test nécessite des arrêts brusques et fréquents. Pour sa part, le test de course Cooper implique que l'étudiant doit parcourir la plus grande distance possible en 12 minutes. À ce test, l'étudiant peut courir à son rythme, sans se voir imposer des arrêts brusques qui peuvent être difficiles sur les genoux de certains participants. De plus, ce test est anonyme, car tous les étudiants terminent à 12 minutes. Ce n'est que le résultat personnel, en kilomètres, qui diffère. Il en est de même pour le test sur vélo Cooper, qui demande à l'étudiant de parcourir la plus grande distance en 12 minutes. Ce test est apprécié par les étudiants ayant un plus grand intérêt pour le vélo ou une contrainte physique. Finalement, le Step-test a un protocole visant à monter et descendre deux marches à un rythme imposé pour parvenir à un maximum de paliers progressivement. Évidemment, d'autres tests cardiorespiratoires pourraient être suggérés selon les installations du milieu scolaire sportif, par exemple en piscine.

Concrètement, parmi ces différents tests proposés en début de session,

l'étudiant du groupe expérimental choisissait et exécutait un test tout en gardant en tête qu'il devait inclure cette activité cardio dans son programme personnel, la compétence visée étant d'intégrer un mode de vie actif par la prise en charge de son programme d'activités physiques tout au long de la session. Cette variété de tests cardiorespiratoires permettait un meilleur ajustement aux intérêts en matière d'activités physiques, l'inclusion de la diversité des capacités physiques ainsi que l'éducation à la gestion d'un test réalisable pendant le cours et dans le futur de manière autonome. La prémisse de recherche était de croire possible que l'étudiant réalisant une activité physique qu'il avait choisie en fonction de ses intérêts, intégrée à son programme d'activités physiques, avait plus de chance de le mettre en œuvre régulièrement, ce qui pouvait le mener à intégrer un mode de vie sain et actif à sa réalité, même une fois le cours sanctionné.

Le **tableau 1** présente un résumé des phases de développement de l'intérêt en lien avec la recherche entreprise et les résultats. Soulignons que les professeurs peuvent avoir un potentiel d'influence important, dans leur cours, **particulièrement aux phases 1 et 2.**



**Dans le développement
d'un nouvel intérêt,
l'intérêt situationnel précède
toujours l'apparition de
l'intérêt personnel.**

Tableau 1

Les phases de développement de l'intérêt

	RÉSUMÉ	LIENS AVEC LA RECHERCHE	RÉSULTAT DE RECHERCHE
PHASE 1 <i>Intérêt situationnel déclenché</i>	L'intérêt situationnel est déclenché par l'environnement. Il peut être provoqué par les stratégies pédagogiques du professeur qui vient susciter le plaisir, surprendre et piquer la curiosité de l'étudiant.	L'étudiant pouvait choisir un test de la capacité cardiorespiratoire selon ses intérêts préexistants et insérer cette activité dans son programme d'activités physiques. Cette situation de choix était nouvelle et surprenante pour les étudiants y étant exposés, ayant tous vécu le test navette imposé au primaire et au secondaire.	Les résultats d'entrevue indiquent que la stratégie pédagogique proposée a été majoritairement appréciée des étudiants. Exemple de verbatim : <i>Choisir quelque chose qu'on aime, c'est plus motivant.</i>
PHASE 2 <i>Intérêt situationnel maintenu</i>	Pour maintenir l'intérêt déclenché précédemment, l'environnement, c'est-à-dire le professeur et la situation d'apprentissage, doit continuer à susciter l'intérêt chez l'étudiant à plusieurs occasions durant la session (Cabot et Lévesque, 2017).	Dans le programme personnel d'activités physiques que l'étudiant devait réaliser tout au long de sa session (15 semaines), celui-ci insérait une activité cardiorespiratoire qu'il appréciait. Il était plus enclin à l'exécuter réellement pendant la session. En fin de session, il était plus agréable de refaire une évaluation avec le test choisi en début de session et inséré dans son programme afin de constater sa progression.	La stratégie d'évaluation testée a influencé positivement l'intérêt situationnel ressenti par les étudiants envers leur cours d'éducation physique, comme cela a été mesuré en fin de session (Bradette et Cabot, 2020). Exemple de verbatim : <i>Le cours m'a donné le goût de faire de l'activité physique.</i>

Les preuves de l'influence du combo contrôlabilité – intérêt

Les résultats de cette recherche indiquent une influence favorable de ce combo théorique sur la motivation et l'engagement. D'abord, la condition expérimentale a provoqué un très haut niveau de contrôlabilité perçue par les étudiants, comparativement à ce que ceux du groupe témoin ont ressenti, ce qui a validé l'effet du dispositif pédagogique : on leur a donné du contrôle et ils l'ont effectivement perçu. Cela a pu contribuer à combler leur besoin d'autonomie, un besoin

très important au début de l'âge adulte. De plus, comme la littérature permettait de l'anticiper, les étudiants du groupe expérimental ont rapporté un plus grand intérêt ressenti pour le cours d'éducation physique que ce à quoi ils s'attendaient au départ, ce qui n'a pas été le cas chez les étudiants du groupe témoin.

Par ailleurs, la perception des étudiants de l'utilité du cours d'éducation physique de l'ensemble 3 a été mesurée. Il en est résulté que le cours qu'ils ont suivi est à la hauteur des attentes qu'ils avaient en début de session. C'est-à-dire que l'utilité qu'ils confèrent au cours s'est maintenue durant la

session, tant chez les étudiants qui ont vécu la condition expérimentale (le choix) que chez ceux de la condition témoin (test imposé). Bien qu'aucune augmentation de l'utilité ne puisse être liée à la condition expérimentale, ce résultat est fort intéressant pour la discipline de l'éducation physique, car cela fait possiblement référence à la reconnaissance de la pertinence du cours dans le développement des saines habitudes de vie. Il en est de même pour la perception de compétence : les deux groupes ont vu une augmentation. Ceci peut indiquer que les cours d'éducation physique, peu importe l'intervention choisie, ont une incidence positive sur la

(Suite)

	RÉSUMÉ	LIENS AVEC LA RECHERCHE	RÉSULTAT DE RECHERCHE
PHASE 3 <i>Intérêt personnel émergent</i>	L'environnement n'est plus l'unique source d'intérêt, puisque l'étudiant intègre en lui l'objet d'intérêt, lui donne de l'importance et de la valeur. Il cherche maintenant lui-même à interagir avec sa source d'intérêt.	Nous voulions savoir si la stratégie pédagogique proposée dans le dernier cours d'éducation physique avait une incidence sur le niveau de pratique d'activités physiques de l'étudiant dans sa vie personnelle, à l'extérieur du contexte d'obligations scolaires.	Une mesure de pratique d'activités physiques indique une augmentation de 96 minutes par semaine, et ce, 4 mois après la fin du cours. Cela indique un réel potentiel de l'incidence de cette stratégie sur la pratique autonome d'activités physiques au-delà de la situation du cours. Exemple de verbatim : <i>Si tu as la possibilité de choisir quelque chose que tu peux aimer, je pense que tu peux plus facilement l'apprécier en dehors du cours.</i>
PHASE 4 <i>Intérêt personnel bien développé</i>	L'étudiant approfondit et maintient par lui-même son engagement envers sa source d'intérêt. La rencontre d'obstacles n'ébranle pas cet intérêt parce que l'étudiant attribue une grande valeur à l'objet d'intérêt, et qu'il ressent des émotions positives à son contact.	Un intérêt personnel bien développé aurait été indiqué par un niveau de pratique d'activités physiques autonome suffisant et régulier, plusieurs mois après la fin de l'intervention.	La mesure d'octobre 2020 indique que le niveau d'activités physiques a chuté dans les deux groupes. La majorité des étudiants a attribué cette diminution à la pandémie de la COVID-19.

littératie physique de l'étudiant, en ce sens qu'ils favorisent l'intégration de compétences techniques dans la pratique d'activités physiques. Sur le plan conceptuel, ces résultats sont importants, car ils confèrent une fois de plus (Cabot, 2017) un pouvoir de répercussions particulières sur l'intérêt, sans ses corrélats habituels que sont l'utilité et le sentiment de compétence.

En ce qui a trait à l'engagement comportemental, les résultats indiquent une augmentation significative chez les étudiants du groupe expérimental, c'est-à-dire ceux qui ont rapporté avoir eu plus de contrôlabilité grâce à la possibilité de choisir,

dès le début de la session, le test physique de leur évaluation terminale. En effet, comme dévoilé en amorce du présent article, les étudiants ciblés par cette stratégie d'évaluation ont passé 96 minutes hebdomadaires de plus à pratiquer de manière autonome des activités physiques avant d'être exposés à la condition expérimentale, alors que ceux du groupe témoin n'ont pas changé leurs habitudes. Globalement, les résultats incitent les professeurs d'éducation physique au collégial à permettre des choix d'activités physiques lors des tâches pédagogiques ou d'évaluation, respectant ainsi les intérêts des étudiants. Suivant cette idée, des pistes

d'intervention aux professeurs de diverses disciplines, désirant susciter l'engagement et la motivation des étudiants dans leur cours, peuvent être adaptées. En d'autres mots, manipuler les variables de l'intérêt et de la contrôlabilité dans la conception des tâches d'apprentissage ou d'évaluation est une pratique prometteuse suscitant la motivation (Bradette et Cabot, 2020). En tant qu'experts disciplinaires, les professeurs peuvent s'inspirer de ce principe pour créer des dispositifs pédagogiques à tester dans leur pratique.

Conclusion

Alors que la conception de tâches d'apprentissage ou d'évaluation est partie prenante du rôle du professeur, le cadre théorique présenté dans cet article peut influencer cette mise en œuvre en inspirant des pratiques pédagogiques innovantes. En effet, les résultats de recherche positifs dévoilés laissent entrevoir une multitude de possibilités pour la conception de situations d'apprentissage visant à motiver les étudiants. Bien entendu, dans cette mise en œuvre, les professeurs pourraient porter une attention particulière à la contrôlabilité et à l'intérêt situationnel et/ou personnel de l'étudiant afin de développer des cours plus centrés sur leurs besoins actuels. En respectant les points de vue des étudiants et en se basant sur ces derniers pour façonner des stratégies pédagogiques et d'évaluation, il est possible d'améliorer et d'actualiser les pratiques visant ultimement à avoir une influence sur la motivation des étudiants.

L'intervention proposée dans cette recherche a effectivement permis aux étudiants d'acquérir la compétence du cours et de maintenir leur pratique d'activités physiques au-delà de celui-ci jusqu'à sa chute en temps de pandémie. Il est possible de croire que ce principe motivationnel peut s'appliquer à toute autre discipline afin de rendre les apprentissages pérennes et ainsi d'agir positivement sur notre société de demain. Toujours est-il qu'à la lumière de cette recherche, on constate qu'une motivation envers la pratique d'activités physiques est suscitée jusqu'à quatre mois après l'intervention. Il serait possible de tester cette intervention en contexte non pandémique afin de vérifier la pérennité de celle-ci. Néanmoins, on remarque que la motivation peut être suscitée par des ingrédients spéciaux : la contrôlabilité et l'intérêt. —

Travaillez avec nous de partout au Québec

EXPERTS EN LA MATIÈRE ET TUTEURS RECHERCHÉS!

**Participez au développement
du matériel pédagogique ou à sa révision**

Offrez vos services via : cegepadistance.ca/collaboration

Encadrez les étudiants

Offrez vos services via : cegepadistance.ca/tutorat

**Experts en la matière et tuteurs anglophones
également recherchés**

Offrez vos services via : cegepadistance.ca/opportunities

Faites carrière au Cégep à distance

Personnel cadre, professionnel et de soutien

Consultez les offres d'emploi du moment
et postulez en ligne à : cegepadistance.ca/emplois



Partenaire avec vous

Références bibliographiques

AGENCE DE LA SANTÉ PUBLIQUE DU CANADA. «Quel est l'état de santé des Canadiens ? Analyse des tendances relatives à la santé des Canadiens du point de vue des modes de vie sains et des maladies chroniques», 2016 [https://epe.lac-bac.gc.ca/100/201/301/weekly_acquisitions_list-ef/2017/17-14/publications.gc.ca/collections/collection_2017/aspc-phac/HP40-167-2016-fra.pdf].

AINLEY, M., S. HIDI et D. BERNDORFF. «Interest, learning, and the psychological processes that mediate their relationship», *Journal of Educational Psychology*, vol. 94, n°3, 2002, p. 545-561.

BRADETTE, A. et I. CABOT, «Évaluation de l'impact d'une épreuve terminale visant à solliciter des choix d'intérêt en matière d'activité physique, sur la motivation, l'engagement et la prise en charge de la pratique d'activité physique hors cours», rapport de recherche PAREA, Longueuil, Cégep Édouard-Montpetit, 2020 [https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/38079/bradette-cabot-evaluation-impact-epreuve-terminale-interet-activite-physique-parea-2020.pdf].

CABOT, I. «Le potentiel d'influence de l'intérêt scolaire dans la motivation des collégiens en difficulté», article de conférence, Journée de la recherche sur la motivation au collégial, 2^e édition, Congrès de l'Acfas, Montréal, 2017 [https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/34809/cabot-potentiel-influence-interet-scolaire-motivation-collegiens-en-difficulte-article-acfas-2017.pdf].

CABOT, I. et M.-C. Lévesque. «L'intégration de TIC variées en classe de Renforcement en français influence-t-elle la motivation et le rendement des étudiants?», affiche présentée au Colloque de l'ARC, 82^e Congrès de l'Acfas, Université Concordia, Montréal, 14 mai 2014 [https://educ.info/xmlui/handle/11515/35330].

HALL, G. et collab. «A tale of two pandemics: How will COVID-19 and global trends in physical inactivity and sedentary behavior affect one another?», *Progress in Cardiovascular Diseases*, 2020 [https://doi.org/10.1016/j.pcad.2020.04.005].

HIDI, S. et K. A. RENNINGER. «The Four-Phase Model of Interest Development», *Educational Psychologist*, vol. 41, n°2, 2006, p. 111-127 [https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4].

KINO-QUÉBEC. «Opération ados: des activités qui répondent à leurs goûts. Gouvernement du Québec», 2012 [www.kino-quebecqc.ca/publications/operationados.pdf].

LEMOYNE, J. «Éducation physique: Vers l'adoption d'un mode de vie actif?», rapport de recherche PAREA, 2012 [https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/29807/788349-lemoyne-education-physique-collegial-shawinigan-PAREA-2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y].

LEMOYNE, J. et S. GIRARD. «Motiver les étudiants du collégial à bouger: regard sur la contribution des cours d'éducation physique», article de conférence, Journée de la recherche sur la motivation au collégial, Congrès de l'Acfas, Montréal, 2019 [https://educ.info/xmlui/bitstream/handle/11515/37729/lemoyne-girard-acfas-2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (MEES). «Composantes de la formation générale – Extraits des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC)», 2016 [www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/enseignement-superieur/collegial/Composantes_formation_generale_VF.pdf].

ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTÉ (OMS). «D'après une nouvelle étude dirigée par l'OMS, la majorité des adolescents du monde ne sont pas assez actifs physiquement, ce qui met en danger leur santé actuelle et future», site de l'OMS [https://www.who.int/fr/news/item/22-11-2019-new-who-led-study-says-majority-of-adolescents-worldwide-are-not-sufficiently-physically-active-putting-their-current-and-future-health-at-risk].

RENNINGER, K. A. et S. HIDI. «Interest Development and Learning», dans RENNINGER, A. K. Renninger et S. HIDI (dir.). *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning*, Cambridge University Press, 2019, p. 265-290.

RENNINGER, K. A. et S. HIDI. *The Power of Interest for Motivation and engagement*, Routledge, 2016.

VIAU, R. *La motivation à apprendre en milieu scolaire*, Montréal, Pearson ERPI, 2009.



Annie Bradette enseigne l'éducation physique au Cégep Édouard-Montpetit depuis 2007. Elle détient une maîtrise en enseignement au collégial de l'Université de Sherbrooke et est co-auteurice du livre *En Action!* utilisé dans les cours d'éducation physique du réseau collégial. L'intérêt de cette coconceptrice du jeu *Défi Sport Challenge* et lauréate de la mention d'honneur de l'AQPC en 2020 envers l'éducation et la promotion de saines habitudes de vie l'amène à s'engager dans plusieurs projets liés à un mode de vie physiquement actif.

annie.bradette@cegepmontpetit.ca



Isabelle Cabot enseigne la psychologie au collégial depuis 2004. Son principal intérêt de recherche est la motivation des étudiants ayant des difficultés à réussir. Sur le plan pratique, elle développe une expertise dans l'évaluation des répercussions de différentes stratégies pédagogiques sur la motivation et la réussite des collégiens. Sur le plan théorique, son expertise principale touche aux processus de développement de l'intérêt scolaire. Elle est très active dans la valorisation et le développement de la recherche au collégial.

isabelle.cabot@cegepmontpetit.ca Dialogue