

AGILhybrid

Parcours : Engager l'étudiant

Séquence : Favoriser l'engagement

Section – Les bonnes stratégies



Table des matières

DEFINITIONS DES CONCEPTS	2
POURQUOI S'INTERESSER A LA MOTIVATION, A L'ENGAGEMENT ?	5
Qu'est-ce qui influence la motivation des étudiants ?	5
L'enseignant, partiellement responsable de la motivation à apprendre	6
LES INGREDIENTS D'UN SCENARIO PEDAGOGIQUE ENGAGEANT.....	7
À EMPORTER	11
POUR ALLER PLUS LOIN :	11
WEBOGRAPHIE	11

L'hybridation de l'enseignement suppose que les étudiants s'adaptent à de nouvelles méthodes d'enseignement. Pour que l'articulation des temps présentiels et à distance soit opérante, il est attendu qu'ils restent motivés et engagés, au long cours de la formation. Les études montrent que la baisse de la motivation est le premier facteur d'abandon des formations ouvertes et à distance (Dussarps, C. 2015).

Pourquoi certains parviennent à rester motivés, tandis que d'autres décrochent ? Cette séquence fait un focus sur les facteurs qui peuvent expliquer la motivation et l'engagement des étudiants, et sur les stratégies et outils mobilisables par l'enseignant pour les favoriser.

Définitions des concepts

Pour bien comprendre les problématiques d'implication des étudiants dans les apprentissages en mode hybride, arrêtons-nous d'abord sur la définition de différents concepts liés à l'engagement à apprendre.

Motivation



Selon Rolland Viau (2009), professeur émérite à la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, la motivation est « un état dynamique qui a ses origines dans la perception qu'un étudiant a de lui-même et de son environnement, et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but ».

La motivation n'est pas constante. Viau préfère parler de dynamique motivationnelle.

Elle dépend de facteurs :

- internes : état d'esprit de l'étudiant face à l'activité, selon son vécu, ses échecs et réussites dans des situations similaires,
- externes : nature et variété des activités d'apprentissage, travailler seul ou en groupe, environnement de travail propice ou pas...

Selon lui, trois sources de motivation sont déterminantes chez l'étudiant :

- La perception de la valeur : est-ce important/utile ?
- La perception de compétence : suis-je capable de réaliser cette activité ?
- La perception de la contrôlabilité : ai-je une marge de liberté dans les tâches, dans le projet à réaliser ? Ai-je mon mot à dire ?

Motivation intrinsèque

On parle de motivation intrinsèque lorsque l'apprenant s'engage de façon volontaire et spontanée dans une activité, car il y trouve de l'intérêt et du plaisir à l'effectuer sans aucune récompense externe (débouchés professionnels, liens avec le projet

professionnel, appétence pour la discipline). L'activité est réalisée pour le plaisir et la satisfaction qu'elle procure.

Motivation extrinsèque

On parle de motivation extrinsèque lorsque l'apprenant s'engage dans une activité non pour le plaisir qu'elle procure, mais pour des raisons externes (notes, récompenses, pression sociale, sanction évitée...).

L'engagement



Selon les contextes, il existe une grande diversité de théories qui tentent d'expliquer le concept d'engagement en formation. Nous retiendrons celle de Denis Bédard (2020), selon qui l'engagement désigne l'implication de l'étudiant dans les apprentissages.

C'est la capacité de l'étudiant d'investir du temps et des efforts sur la durée du programme de formation.

L'engagement implique le déclenchement de l'action et la participation active.

Selon Séverine Parent (2018), la motivation constitue le déclencheur du processus d'engagement.

« [La] motivation est la force qui pousse l'apprenant à faire le premier pas vers l'action, [...] l'engagement est [celle] qui propulse, amène à faire le deuxième pas et les suivants ». La motivation serait donc de l'ordre du potentiel, et l'engagement, de l'ordre du comportement (Jorro et De Ketele, 2013). En d'autres mots, la motivation serait comme une photo d'un étudiant à un moment donné, et l'engagement, comme la vidéo de ses comportements au fil du temps (Mosher et McGraw, 1985).

L'engagement en formation est mesurable via 3 catégories d'indicateurs (Bourgeois, 2017) :

- Comportementaux : choix de s'inscrire, de se porter volontaire pour une tâche, persévérance, disponibilité, gestion du temps, recherche d'aide...
- Cognitifs : suivi de son avancement, réflexivité sur ses pratiques d'apprentissage, diversification de ses méthodes d'apprentissage...
- Émotionnels : sentiment d'intérêt, d'enthousiasme, de fierté (ou pour le désengagement : d'ennui, de peur, de déception...).

La persévérance

Ce terme désigne le choix conscient de poursuivre une activité d'apprentissage malgré les obstacles et les difficultés, sur les plans :

- cognitif (capacité de raisonner, d'analyser, d'organiser, de prendre connaissance de...),
- comportemental (capacité à faire ce qui est demandé, à travailler en équipe, à échanger, rebondir sur les discussions en cours, prévoir un calendrier, demander de l'aide...)
- affectif (état d'esprit positif).

Selon Denis Bédard (2020), l'engagement est élevé lorsque l'étudiant perçoit qu'il a les outils pour réaliser la tâche, s'il comprend qu'il a du contrôle et les compétences pour cette tâche.

L'engagement et la persévérance dépendent des représentations, des cognitions et des attentes des apprenants quant à leurs capacités et aux caractéristiques des tâches d'apprentissage (Viau, 2009).

L'apprentissage coopératif versus collaboratif

Un apprentissage coopératif suppose un travail en groupe, avec une « dépendance » des étudiants les uns par rapport aux autres, et une « interdépendance positive des buts » : l'étudiant réalise ses objectifs si les autres réalisent les leurs (Lebrun, 2007).

Dans l'apprentissage coopératif, les étudiants se partagent les tâches pour atteindre un objectif commun.

Dans d'apprentissage collaboratif, les apprenants travaillent ensemble pour un même objectif avec l'idée que chacun va participer et va profiter en même temps de l'apprentissage qui en train de se construire.

Les théories du développement cognitif proposées par Vygotsky et Piaget ont mis en évidence le caractère social de l'apprentissage.

Les interactions

Les interactions sont définies dans le dictionnaire Petit Robert comme des réactions réciproques. Elles sont une aide pour l'apprenant dans la construction des connaissances et compétences en contexte d'apprentissage à distance (Nissen, 2005). Dans son modèle IMAIP, Marcel Lebrun (2011) les présente comme un des 2 moteurs à activer¹ pour que prennent vie les 3 pièces maîtresses d'un cours que sont les informations et

¹ l'autre moteur étant la motivation

connaissances délivrées, les activités d'apprentissage proposées et les productions attendues des étudiants.

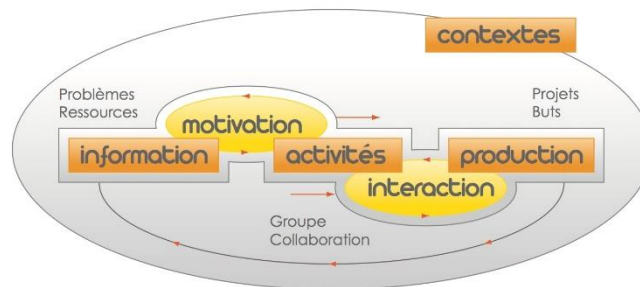


Figure 1 : Modèle IMAIP. Source : blog de Marcel Lebrun

En formation hybride, « la dimension des interactions en ligne prend nécessairement une place importante : utilisation du courrier électronique, fonctionnalités d'évaluation en ligne, forums, activités de groupe... » (Degache, 2008).

Pourquoi s'intéresser à la motivation, à l'engagement ?

Mes étudiants ne sont pas motivés... Dommage, mais c'est leur problème ! Vous avez peut-être déjà entendu cette réflexion chez des collègues enseignants. Ont-ils raison ?

Qu'est-ce qui influence la motivation des étudiants ?

Selon Rolland Viau (2002), la dynamique motivationnelle est influencée par une multitudes de facteurs :

- Les facteurs relatifs au groupe classe (activités pédagogiques, articulation des séances en présentiel et à distance, évaluation, posture de l'enseignant, climat du groupe, récompenses/sanctions...).
- Les facteurs relatifs à l'établissement (règlement, projet d'établissement, préoccupation de la réussite étudiante...).
- Les facteurs relatifs à l'étudiant (environnement familial, travail salarié...).
- Les facteurs relatifs à la société (valeur accordée aux études, taux d'emploi des jeunes...)

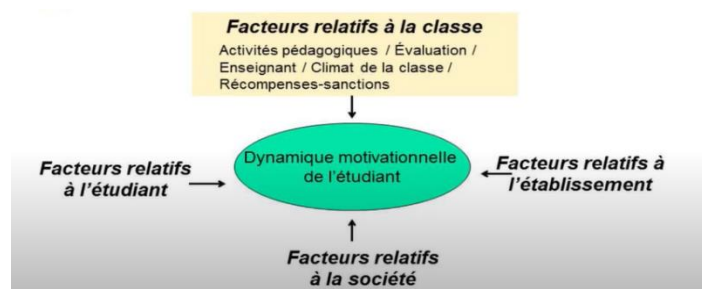


Figure 2 : les facteurs influant sur la dynamique motivationnelle de l'étudiant (source : capture écran [conférence Rolland Viaud Service ICAP PENSERA](#))

Ces différents facteurs vont impacter la motivation et l'engagement de l'étudiant. Viau estime que la **responsabilité de l'enseignant** dans la dynamique motivationnelle de l'étudiant est **réelle** : l'enseignant peut agir sur les facteurs relatifs au cours qu'il anime. Sa motivation à enseigner sa discipline, la qualité du lien qu'il tisse avec les étudiants et des interactions qu'il provoque, le climat de classe qu'il favorise, les activités individuelles, collectives et les évaluations qu'il met en place, les feedbacks... sont autant de facteurs relatifs à la classe (dé)motivants qui dépendent directement de l'enseignant. Mais Roland Viaud ajoute que **cette responsabilité est partielle** : il ne peut pas ou ne peut agir que très peu sur les 3 autres catégories de facteurs.

L'enseignant, partiellement responsable de la motivation à apprendre



Pour apprendre, il faut vouloir, il faut pouvoir, et en avoir l'opportunité (Viau 2013, Bédard 2020). Ce dernier levier dépend en partie de l'enseignant (et de l'établissement, de l'équipe pédagogique).

Selon eux, plusieurs raisons doivent inciter les enseignants à prendre la part de responsabilité qui leur revient, car :

- La motivation à apprendre est une condition essentielle à l'engagement et à l'apprentissage.
- Agir sur la motivation permet d'agir sur l'engagement, la persévérance et donc sur leur réussite dans les études.
- Dans bien des cas, l'enseignant est le seul modèle d'apprenant que l'étudiant peut observer.
- Apprendre à l'université n'est pas toujours intrinsèquement motivant, il faut le soutien et l'encouragement de l'enseignant.
- Les étudiants s'engagent en formation en fonction :
 - de la qualité de la relation qu'ils ont avec leurs enseignants,
 - de leur perception de la valeur qu'a le cours ou le programme qu'ils suivent.
- Les étudiants se sentent moins motivés à mesure qu'ils avancent dans leurs études, alors qu'ils l'étaient quand ils ont démarré. Les méthodes d'enseignement peuvent en être la cause.
- Savoir gérer le temps et s'organiser distingue les étudiants qui persévèrent et réussissent de ceux qui rencontrent des difficultés. L'enseignant peut les guider dans la méthodologie à adopter.

Les ingrédients d'un scénario pédagogique engageant

Pour Denis Bedard (2020), motiver les étudiants n'est pas très différent en formation traditionnelle et en formation hybride. « C'est la nature des outils dont on dispose qui change la donne ».

Nous l'avons vu plus haut, la motivation à apprendre fluctue. L'enseignant peut agir en gardant en tête les leviers de motivation (perception de contrôlabilité, de compétence, de valeur).

Les choix d'enseignement pour motiver à apprendre

Lors d'une conférence, Denis Bedard (2020) faisait une série de recommandations à prendre en compte pour la motivation et l'engagement dans ses choix d'enseignement :

- Plus on avance dans le programme, plus la motivation baisse : y prêter attention, prévoir des actions, des stratégies d'intervention.
- Concevoir des évaluations non démotivantes (annoncer dès le début d'année les dates, les conditions et les critères de réussite).
- Cibler des objectifs d'apprentissage à court terme et spécifiques, dont le défi est modéré.
- Veiller au climat du groupe (favoriser la collaboration plutôt que la compétition, préciser les règles de communication en présentiel et à distance).
- Instaurer un climat d'émulation, via des récompenses (badges, défis formatifs), qui incitent à s'engager et à persévérer.
- Inviter les étudiants à prendre conscience et à améliorer leurs stratégies de mise au travail et de maintien de l'effort.
- Recourir aux pédagogies actives et au travail collaboratif

Comment créer des activités d'apprentissage motivantes

Nous l'avons vu plus haut, l'étudiant juge une activité d'apprentissage selon 3 types de perception qui agissent sur sa motivation : la perception de la valeur, la perception de la compétence, et la perception de la contrôlabilité (Viau, 2013).



Comment favoriser la perception de valeur ?

Pour que l'étudiant l'estime utile, l'activité doit faire sens. Soit parce qu'elle est authentique (réaliste, possible dans la vie réelle et/ou professionnelle), soit parce qu'elle correspond à ses centres d'intérêt.

- Pensez à rappeler les acquis d'apprentissage visés et le déroulement. Informés sur l'intérêt pédagogique des activités proposées, et du cours en général, les étudiants se montreront plus attentifs, plus enclins à s'engager.
- Une activité sera estimée intéressante si les tâches à accomplir sont diverses, et de nature variée.
- Si elle s'intègre à d'autres activités, dont l'étudiant perçoit la logique, la valeur perçue sera positive.
- Prévoir des activités de groupe : elles peuvent augmenter la motivation des étudiants (encourage la prise de risque, les interactions, la responsabilisation).

Comment favoriser la perception de compétence ?

- L'étudiant doit éprouver le sentiment que la tâche est « sous contrôle » (consignes claires, objectifs d'apprentissage visés, degré d'exigence et attentes de l'enseignant, critères d'évaluation, compétences à mobiliser ou à développer...). Rassurés sur ce qui leur est demandé, les étudiants peuvent plus objectivement estimer s'ils sont ou non capable de réaliser cette activité.
- Si l'activité s'appuie sur des outils numériques imposés, prévoyez un temps de formation des étudiants à la prise en main de ces outils.
- L'activité doit représenter pour l'étudiant un défi relevable, un challenge à sa portée, ni trop facile (sinon elle provoque le désintérêt), ni trop difficile (sinon elle suscite l'abandon).
- Elle doit l'amener à faire des liens avec ses acquis, à engager des stratégies d'apprentissage de sa part (planifier, classer, organiser, s'autoévaluer, évaluer ses pairs par exemple).
- Proposer des activités de groupe : elles peuvent être motivantes car elles offrent la possibilité de montrer aux autres ses connaissances, de mettre en évidence des compétences transverses (gestion de l'information, organisation, pédagogie, initiative, travail en équipe).



Comment favoriser la perception de contrôlabilité ?

- S'il a la possibilité d'opérer des choix (dans les démarches à entreprendre, les ressources à consulter...) la perception de contrôlabilité sera élevée, et l'étudiant se sentira plus responsable des résultats qu'il obtient.
- S'il peut émettre un avis, l'étudiant se sent responsabilisé, donc plus motivé.

Motiver pendant un exposé magistral

À l'inverse des activités proposées dans les pédagogies actives, l'exposé magistral, très largement répandu dans les pratiques d'enseignement, place l'étudiant en position d'écoute passive peu motivante donc. Pour limiter la démotivation, Viau (2002) suggère de :

- Susciter l'intérêt des étudiants en démarrant l'exposé par une anecdote, un problème à résoudre...
- Annoncer le plan de l'exposé.
- Les interroger sur leur représentation d'un concept avant de l'expliquer.
- Leur proposer d'intervenir en donnant eux-mêmes des exemples.
- Illustrer vos propos avec des analogies dans des domaines qui les concernent, les intéressent.
- Recourir aux schémas, aux dessins, aux exemples concrets (qui les concernent) pour expliquer les éléments théoriques.
- Varier les supports (visuels, audio, vidéo).



Des pédagogies actives pour créer l'interactivité

L'apprentissage en contexte hybride peut être vécu comme une expérience solitaire (Kaufmann et Vallade, 2020). L'enseignant doit donc créer les conditions pour maintenir



une connexion entre l'étudiant, la formation et ses pairs.

Il doit donc créer, provoquer les interactions, entre lui et les étudiants, et entre étudiants. Elles sont une condition clef de l'activation cognitive (Chi & Wylie, 2014) car elles produisent des conflits sociocognitifs. Les pédagogies actives sont un moyen d'y parvenir.

Conflit socio-cognitif :

Sur la base des recherches de Vygotsky sur l'importance des relations sociales dans l'apprentissage, le conflit socio-cognitif se définit comme « *la confrontation entre des avis divergents qui est constructive dans l'interaction sociale.* » (Doise et Mugny, 1997).

L'étudiant apprend en faisant, avec ses pairs, au contact et en réaction à leurs questions, remarques, productions.

Elles prennent des formes de modalités pédagogiques variées (pédagogie par projet, études de cas, pédagogie par le jeu, jeu de rôle, classe inversée, classe renversée...). Elles s'appuient sur les connaissances des étudiants (les pré-requis) et les travaux de groupes. Elles mêlent des exercices, des recherches d'informations, des débats, un travail d'analyse de contenus et des livrables à rendre.

Elles misent sur l'implication et la participation de chacun pour atteindre les objectifs fixés au groupe par l'enseignant. Denis Cristol (2022) parle de pairagogie pour qualifier ces situations d'apprentissage : les étudiants apprennent les uns avec les autres, et les uns des autres. Le rôle de l'enseignant est ici modifié. Il n'est plus principalement le sachant, qui apporte les connaissances, l'expertise. Il joue là, au gré des activités, le rôle du facilitateur, de l'animateur de groupes, voire d'apprenant dans le cas de la classe renversée.

Les ressources ci-dessous identifient des outils pour créer de l'interactivité et explicitent différentes pédagogies d'apprentissage actif.

RESSOURCES



[Vidéo - Replay de l'atelier L'interactivité à l'ère du numérique](#)

Jean-Charles Cailliez, enseignant à l'UCL, présente ses méthodes pour créer de l'interactivité en cours à distance et en présentiel, et explique comment il gère une classe renversée.



[L'interactivité en présentiel et à distance](#)

Fiche de synthèse rédigée par L'Université de Lorraine, qui résume ce qu'est l'interactivité ; pourquoi la favoriser ; comment la créer à distance ; un tableau résume les cinq modes d'interactivité, proposées par Denis Berthiaume avec leur déroulement, leurs avantages et inconvénients.



[Les pédagogies actives – EducTice ENS Lyon](#)

Définition, mise en œuvre et exemples de pédagogie d'apprentissage actif.

ACTIVITÉ



[Quiz sur la section « Les bonnes stratégies »](#)

À EMPORTER



Oser la pédagogie active

Collection Les cahiers du Louvain Learning Lab_Quatre clés pour accompagner les étudiants dans leur activation pédagogique.



4 scénarios pour enseigner ou former à distance

Exemples concrets et fiches pratiques - Parmentier, J. F., & Vicens, Q. (2021).



Échelle d'apprentissage autorégulé en ligne

Questionnaire réflexif à soumettre aux étudiants pour les aider à identifier leurs méthodes de travail en ligne (étudier un cours, réaliser les travaux demandés ou se préparer à un examen) - Cosnefroy, L., Fenouillet & Heutte, J. (2018).



Faire interagir efficacement vos apprenants en classe virtuelle

Webinaire proposé par la communauté des Talents Pédagogiques, animé par Jean-François Parmentier : créer un enseignement efficace et générant de nombreuses interactions entre les participants, même en grand groupe.

POUR ALLER PLUS LOIN :



Favoriser la motivation et l'engagement des étudiants... tout au long de la session

Article de Stéphanie Parent (2018), chargée de cours à l'Université de Laval



La motivation à apprendre des étudiants mieux comprendre pour mieux agir

Conférence animée par Rolland Viau, organisée par ICAP et le réseau des conseillers pédagogiques de l'enseignement supérieur de la région Rhône-Alpes (PENSERA)



Hybridation des Formations en Coopération Ouverte. (2020, 3 novembre). Denis Bédard - *Webinaire Motivation et engagement des étudiants : enjeux en contexte de formation hybride*.



WEBOGRAPHIE

- Batier, C. (2013, 18 décembre). *Conférence Rolland Viau La motivation à apprendre des étudiants mieux comprendre pour mieux agir*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=30h3q-jai9I&feature=youtu.be>
- Bédard, D. (2020, 26 octobre). *Motivation et engagement des étudiants : quelques incidences pédagogiques*. Pédagogie. Consulté le 11 mars 2022, à l'adresse <https://pedagogie.quebec.ca/le-tableau/motivation-et-engagement-des-etudiants-quelques-incidences-pedagogiques>
- Bédard, D. & Cabana, M. (2021, 3 novembre). *Microprogramme en pédagogie de l'enseignement supérieur pour les enseignants*. OpenEdition. Consulté le 24 février 2022, à l'adresse <https://journals.openedition.org/ripes/3599#tocto2n1>

- Bourgeois, É. (1998). Apprentissage, motivation et engagement en formation. *Éducation permanente n°136/1998-3*, pp 101-109
- Bourgeois, É. & Merhan, F. (2017). Chapitre 3. Les dimensions de l'engagement dans les apprentissages accompagnés en contexte de formation en alternance. Dans : Anne Jorro éd., *Les apprentissages professionnels accompagnés* (pp. 61-80). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.jorro.2017.01.0061>"
- Bourgeois É. (2017, 1 novembre). *Engagement en formation*. CAIRN. Consulté le 11 avril 2022, à l'adresse <https://www.cairn.info/dictionnaire-des-concepts-de-la-professionnalisati--9782804188429-page-95.htm>
- Chi, M. T. & Wylie, R. (2014). *The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes*. *Educational Psychologist*, 49(4), 219-243
- Cosnefroy, L., Fenouillet & Heutte, J. (2018). Développement et validation d'une échelle d'apprentissage autorégulé en ligne. 2e Colloque international e-Formation des Adultes et Jeunes Adultes, Lille, France
- Cristol, D. (2022). Apprendre à apprendre ensemble : Initiation à la pairagogie. ESF.
- Degache, C. (2008, 15 décembre). *Formations hybrides et interactions en ligne du point de vue de l'e*. . Open Edition. Consulté le 23 février 2022, à l'adresse <https://journals.openedition.org/alsic/797#tocto3n1>
- Dussarps, C. (2015, 22 juin). *L'abandon en formation à distance*. OpenEditions. Consulté le 2 mai 2022, à l'adresse <https://journals.openedition.org/dms/1039>
- El-Hage, F. (2013). B1 - Introduction aux méthodes actives dans Moghaizel-Nasr N. & Mawad R., *Manuel de pédagogie universitaire USJ 2019-2020*. Byblos. https://www.usj.edu.lb/mpu/manuel/ressources/pdf/manuel_de_pedagogie_universitaire_2020.pdf
- Gilly Salmon. (s. d.). *Five Stage Model*. Gilly Salmon. Consulté le 7 mars 2022, à l'adresse <https://www.gillysalmon.com/five-stage-model.html>
- Kaufmann, R. et Vallade, J. I. (2020). Exploring connections in the online learning environment: student perceptions of rapport, climate, and loneliness. *Interactive Learning Environments*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1749670>
DOI : 10.1080/10494820.2020.1749670
- Lebrun, Marcel ; et. al. Dispositifs hybrides et apprentissage. *Effets perçus par des étudiants et des enseignants du supérieur*. In: Education & Formation, Vol. e-301, no.e-301, p. 77-97 (Mai 2014) <http://hdl.handle.net/2078.1/144596>
- Lebrun, L. M. (2011, 17 octobre). *5 facettes pour construire un dispositif hybride : du concret ! | Blog de M@rcel*. Blog de Marcel. Consulté le 11 avril 2022, à l'adresse <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=579>
- Lebrun, M. (2007). Chapitre 3. Quelques méthodes pédagogiques actives. Dans : M. Lebrun, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?* (pp. 123-168). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.

- Mugny, G. & Carugati, F. (1991). *Théorie du conflit socio-cognitif*. In G. Mugny, *Psychologie sociale du développement cognitif*. Berne : Peter Lang, pp. 57-70.
- Nissen, E. (2005). Modalité d'interaction humaine dans la formation en ligne : son influence sur l'apprentissage. *Savoirs*, 8, 87-106. <https://doi.org/10.3917/savo.008.0087>
- Parent, S. (2018). Favoriser la motivation et l'engagement des étudiants... tout au long de la session. *Pédagogie collégiale vol. 31, no 4*. Repéré à https://mobile.edug.info/xmlui/bitstream/handle/11515/37793/parent-31-4_0-2018.pdf
- Poellhuber B. & Chomienne M. (2006). L'amélioration de la persévérance dans les cours de formation à distance les effets de l'encadrement et de la collaboration <https://edug.info/xmlui/handle/11515/1064>
- Rodet Jacques. (2020, 9 juin). Webinaire Paroles d'expert « *Le forum, outil d'animation et de tutorat* », par Jacques Rodet 9 juin 2020. Consulté le 11 mars 2022, à l'adresse <https://video.toutatice.fr/video/10667-webinaire-paroles-dexpert-le-forum-outil-danimation-et-de-tutorat-par-jacques-rodet/>
- Viau, R. (2002, 18 avril). *Article Rolland Viau*. Rézo. Consulté le 10 février 2022, à l'adresse <http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm>
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (5^e éd.). DE BOECK SUP.