



L'ÉCOLE, MON MILIEU DE VIE?

**La redécouverte de l'école
comme lieu-refuge
et milieu de vie**

**Rapport remis à la
Table régionale
de l'éducation
de la Mauricie
(TREM)**

Trois-Rivières,
7 septembre 2022

TREM 20^{ANS}

UQTR



Université du Québec
à Trois-Rivières

L'ÉCOLE, MON MILIEU DE VIE?

**La redécouverte de l'école
comme lieu-refuge
et milieu de vie**

**Rapport remis à la
Table régionale
de l'éducation
de la Mauricie
(TREM)**

Trois-Rivières,
7 septembre 2022

L'ÉCOLE, MON MILIEU DE VIE?

La redécouverte de l'école
comme lieu-refuge
et milieu de vie

Rédaction

David Baril, M. SC., c.o., professionnel de recherche, Université du Québec à Trois-Rivières
Nadia Rousseau, Ph. D., professeure titulaire, Université du Québec à Trois-Rivières

Équipe de recherche

Responsable :

Nadia Rousseau, Ph. D.

Professionnel de recherche :

David Baril, M.SC., c.o.

Assistantes de recherche :

Ariane Raymond, étudiante de 2^e cycle, Département des sciences de l'éducation
Anele Ketcha Teutchou, étudiante de 2^e cycle, Département des sciences de l'éducation
Mégane Chauvette, étudiante de 1^e cycle, Département de lettres et communication sociale
Sophie Lafrance, étudiante de 2^e cycle, Département des sciences de l'éducation
Éliane Sauvageau, étudiante de 1^{er} cycle, Département de psychologie

Coordination avec les milieux participants :

Amélie Belzile, agente de développement, Table régionale de l'éducation de la Mauricie

Révision

Odette Larouche, technicienne en édition, Université du Québec à Trois-Rivières

L'ÉCOLE, MON MILIEU DE VIE?

La redécouverte de l'école
comme lieu-refuge
et milieu de vie

Pour citer ce rapport :

Rousseau, N. et Baril, D. (2022). *L'école, mon milieu de vie? La redécouverte de l'école comme lieu-refuge et milieu de vie*. Rapport remis à la Table régionale de l'éducation de la Mauricie (TREM). Université du Québec à Trois-Rivières.

Remerciements

Nous tenons à remercier chacun des représentants du Comité TREM-Persévérance scolaire pour le soutien dans la mise en relation avec les nombreuses personnes clés qui œuvrent dans chacun des milieux participants. L'engagement de ces personnes a grandement facilité l'ensemble des étapes de réalisation de la recherche, de sa planification à sa réalisation.

Nous tenons également à remercier tous les milieux scolaires qui nous ont ouvert leurs portes afin de faciliter les rencontres avec les élèves, rappelons-le, dans un contexte pandémique exigeant et imprévisible, notamment des écoles du Centre de services scolaire de l'Énergie et du Centre de services scolaire du Chemin-du-Roy, le Collège Marie-de-l'Incarnation et l'Institut Secondaire Keranna, de même que le Cégep de Trois-Rivières, le Cégep de Shawinigan et le Collège Laflèche.

Enfin, un merci tout particulier aux 94 personnes apprenantes du secondaire, de la formation générale des adultes et de la formation professionnelle ayant accepté notre invitation dans le cadre de ce projet.

Vos propos, communiqués avec tant de spontanéité et de générosité, viendront non seulement éclairer les milieux scolaires de la Mauricie sur l'expérience scolaire en contexte pandémique, mais également contribuer à faire de ces milieux des espaces de vie scolaire plus engageants.

Table des matières

1	CONTEXTE DE LA RECHERCHE	8
2	PREMIER CONFINEMENT ET ÉDUCATION ENTIÈREMENT À DISTANCE	10
2.1	Isolement, perte de liens et d'espaces de loisirs.....	10
2.1.1	Les interactions sociales dans l'espace virtuel ne remplacent pas celles de l'école.....	11
2.1.2	L'amorce d'une transition scolaire sans pouvoir nouer de nouvelles amitiés	11
2.1.3	Une vie scolaire sans sport ni activités parascolaires.....	12
2.2	Routine scolaire : savoir s'organiser ou perdre ses repères.....	12
2.3	Problèmes de concentration et engagement scolaire	14
2.3.1	Les sources de distraction à la maison.....	14
2.3.2	Les cafouillages, la période d'adaptation et les problèmes techniques.....	16
2.3.3	Des outils technologiques parfois difficiles d'utilisation.....	16
2.3.4	Les distractions engendrées par les outils technologiques.....	17
2.3.5	L'école en ligne : inégalité des conditions d'apprentissage	18
2.4	Enseignement et pédagogie en contexte d'enseignement virtuel	21
2.4.1	La réduction de la matière et ses conséquences	21
2.4.2	Moins de suivi et de soutien scolaires	23
2.4.3	Une faible participation des élèves en grand groupe.....	25
2.4.4	L'enseignement magistral : la bête noire de l'apprentissage à distance	28
2.4.5	Des problèmes de gestion de classe qui dérangent.....	30
2.5	Temps d'exploration de soi	32
3	RETOUR EN PRÉSENTIEL : ENTRE ANGOISSE ET RÉJOUISSANCE	33

3.1	Devoir composer avec l'incertitude.....	33
3.1.1	La santé mentale, et les futures vagues et le confinement éventuels.....	34
3.1.2	Le roulement de personnel et les allers-retours entre présentiel et virtuel	34
3.1.3	Les mesures sanitaires : des règles inconsistantes	35
3.2	Retour en terre aride : où est la vie étudiante?.....	35
3.3	Rapport des élèves face aux mesures sanitaires.....	37
3.3.1	Le couvre-visage	37
3.3.2	La vaccination et le passeport vaccinal	40
3.3.3	La distanciation sociale et les bulles-classes : une expérience mitigée	41
3.4	L'école comme lieu-refuge.....	42
3.5	L'école en mode hybride.....	43
4	PISTES DE SOLUTION ET PRATIQUES APPRÉCIÉES PAR LES ÉLÈVES POUR OPTIMISER LEUR ENGAGEMENT SCOLAIRE	46
4.1	Construire son propre parcours éducatif selon ses intérêts	46
4.2	Se sentir stimulé dans ses apprentissages.....	47
4.3	Développer sa capacité d'apprendre et son sentiment de compétence scolaire.....	48
4.4	Apprendre dans un environnement adéquat.....	50
4.5	Socialiser, briser l'isolement et développer de nouveaux liens d'amitié.....	51
4.6	Développer son autonomie et son sens des responsabilités	51
4.7	Être vu, entendu, et bien accueilli et accompagné	52
4.8	Développer son sentiment d'appartenance à l'école	52
4.9	Prendre sa santé en main	53
4.10	Développer sa capacité à s'orienter	53
4.11	Découvrir le monde, ses cultures et ses religions.....	54
4.12	Autre	54
5	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	55

1 CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Ce projet de recherche s'inscrit dans le cadre d'une collaboration entre l'Université du Québec à Trois-Rivières et la Table régionale de l'éducation de la Mauricie, notamment son Comité TREM-Persévérance. Ainsi, avec l'appui du Comité et de ses acteurs, la recherche visait à mieux comprendre ce qui contribue à l'engagement scolaire des personnes apprenantes de la Mauricie, sachant que la pandémie de COVID-19 est venue teinter le paysage scolaire et l'expérience d'apprentissage, et ce, peu importe les contextes éducatifs mobilisés. Outre le partage des personnes apprenantes du secondaire, de la formation générale des adultes (FGA), de la formation professionnelle (FP) et du collégial sur leur expérience d'apprentissage en contexte pandémique, les participants ont également été interrogés sur les pistes de soutien les plus susceptibles de contribuer à leur engagement et à leurs apprentissages. Le projet s'inscrit dans le grand courant de la voix des jeunes [*pupil voice*]. Ce courant reconnaît la place de la voix des personnes apprenantes en contextes éducatifs, notamment leur droit à faire entendre leur voix dans la prise

de décision les concernant et l'importance de leur voix dans le partage de stratégies visant à soutenir l'apprentissage et l'enseignement en classe (Flutter, 2007). Depuis, plusieurs chercheurs estiment que le recours à la voix des personnes apprenantes est nécessaire pour appréhender la recherche en éducation et la complexité des rapports qui s'y vit, dans la mesure où cette voix est le résultat d'une sollicitation authentique pour une réelle utilisation des propos partagés (p. ex. : Keefe et Andrews) et qu'elle porte le message d'une diversité de personnes apprenantes avec ou sans limitation, avec ou sans défi langagier; avec ou sans situation de vulnérabilités (p. ex. : Bolic Baric et al., 2016; Paxton, 2012). Comme en témoignent les principaux repères méthodologiques qui suivent, les résultats présentés dans ce rapport traduisent les propos d'une diversité d'apprenants, et invitent l'ensemble des acteurs de l'éducation à réellement considérer ces propos pour faire de l'école un lieu-refuge et un milieu de vie.

Dans le cadre de cette recherche, l'entretien de groupe a été privilégié pour recueillir la voix des personnes apprenantes. Ce

mode de collecte a l'avantage de susciter l'interaction entre les membres du groupe, permettant à la fois de faire ressortir les dimensions communes aux expériences individuelles et d'en discerner les nuances et les exceptions (Barbour, 2007).

Au total, 21 groupes de discussion (94 élèves) ont été réalisés sur le territoire de la Mauricie entre novembre 2021 et février 2022 :

- 7 groupes au 1^{er} cycle du secondaire (3 groupes d'élèves ayant des défis d'apprentissage, 3 groupes sans défi et 1 groupe « mixte »);
- 5 groupes au 2^e cycle du secondaire (2 groupes d'élèves ayant des défis d'apprentissage, 2 groupes sans défi et 1 groupe « mixte »);
- 2 groupes en formation professionnelle (FP);
- 3 groupes en formation générale des adultes (FGA);
- 2 groupes au collégial préuniversitaire;
- 2 groupes au collégial technique.

Les entretiens de groupe ont été transcrits en verbatim et ensuite traités dans le logiciel NVivo 12. Une analyse qualitative inductive (Saldaña, 2021) des données a permis d'identifier des codes, des catégories de sens et des thèmes généraux de l'expérience scolaire des élèves et des pistes de soutien

susceptibles de contribuer à leur engagement et à leurs apprentissages.

Ainsi, ce rapport est divisé en trois grandes parties. La première partie rend compte de l'expérience des personnes apprenantes lors du premier confinement et souvent, dans un contexte d'éducation entièrement à distance. La deuxième partie aborde l'expérience des personnes apprenantes, alors que s'effectue un retour en présentiel. Enfin, la troisième et dernière partie du rapport fait état des pistes de solution et pratiques appréciées par les élèves pour optimiser leur engagement dans un contexte scolaire en mouvance.

2 PREMIER CONFINEMENT ET ÉDUCATION ENTIÈREMENT À DISTANCE

Cette partie du rapport rend compte de l'expérience des personnes apprenantes lors du premier confinement et souvent, dans un contexte d'éducation entièrement à distance. Elle se divise en cinq sections : 1) l'isolement social des élèves et ses effets, 2) le chamboulement de la routine scolaire des élèves, 3) les problèmes de concentration et d'engagement scolaire engendrés par le contexte d'enseignement en ligne, 4) l'expérience des élèves relativement à l'enseignement en ligne (pédagogie, contenus scolaires, participation en classe, suivi et soutien scolaires, gestion de classe), et 5) le confinement et ses effets positifs sur l'exploration de soi.

2.1 Isolement, perte de liens et d'espaces de loisirs

Le partage d'amitiés et l'identification à un groupe d'amis constituent des besoins fondamentaux du développement

identitaire propre à l'adolescence (Carr, 2015). Il n'est donc pas surprenant de retrouver l'isolement social et l'éloignement des amis comme thèmes principaux de l'expérience scolaire des élèves en contexte d'apprentissage en ligne, particulièrement lors du premier confinement.

On l'oublie parfois, mais l'école, en plus de dispenser des savoirs scolaires, répond aux besoins sociaux des jeunes par ses espaces extérieurs à la classe (p. ex. : corridors, cafétéria, toilettes) (Eccles et Roeser, 2009). À titre d'exemple, chaque école est aménagée de telle manière que les élèves puissent avoir leurs propres espaces pour se rencontrer, échanger, s'amuser et collaborer dans la réalisation de projets parascolaires. Chaque école possède également son propre rythme quotidien, dicté par ses temps de pause, lesquels existent bien entendu pour laisser les enseignant.e.s et les élèves faire une pause, mais avant tout pour permettre à ces derniers d'avoir

suffisamment de temps pour socialiser avec des jeunes de leur âge.

Ce n'est qu'en portant une attention spécifique sur ces deux grandes dimensions de l'école (l'espace et le temps) qu'il est possible de mieux comprendre la baisse ou le manque de motivation et le désengagement des élèves en contexte d'apprentissage à distance.

2.1.1 Les interactions sociales dans l'espace virtuel ne remplacent pas celles de l'école

Les élèves sont nombreux à raconter à quel point être loin des ami.e.s, tout en étant isolés devant leur écran, peut être difficile sur le moral et la motivation scolaire. Rien ne semble vraiment remplacer les interactions sociales en personne : ni le téléphone, ni le clavardage, ni les séances en visioconférence. Plusieurs élèves ont d'ailleurs le sentiment que le temps consacré à l'école en ligne se réduit principalement à une seule dimension de ce que l'école peut leur offrir : l'apprentissage de matières scolaires. Exit le besoin d'entretenir des amitiés en dehors de l'espace virtuel.

Élève 1 : On est toujours sur l'écran, pis iPad, pis tout. Pis ça réduit nos relations avec les autres. On peut pas aller voir nos amis nécessairement. Pis on les voit juste en Zoom, alors qu'en classe, dès que le cours est fini tu vas

voir tes amis. À la pause du midi tu vas voir tes amis. C'est comme, t'es tout seul sur ton ordi.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Élève 2 : C'est cool d'être chez toi mais à part de ça, moi j'aime mieux l'école en présence à cause que tu vois tes amis. Pis que on dirait que t'as plus de concentration aussi.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

De la même manière, les élèves qui ont fait l'école en mode hybride mentionnent eux aussi trouver difficiles les journées de la semaine qui ne se font pas directement à l'école.

Afin de contrer l'isolement et demeurer motivés, des élèves racontent avoir pris l'initiative d'inviter un.e ami.e pour faire l'école en parallèle directement à leur domicile. Ce type de stratégie en dit long sur les besoins sociaux des élèves en contexte d'apprentissage à distance.

2.1.2 L'amorce d'une transition scolaire sans pouvoir nouer de nouvelles amitiés

Dans quelques cas, cette perte d'interactions sociales causée par l'école en ligne a une incidence directe sur la transition des élèves vers un nouvel établissement scolaire (p. ex. : de la 6^e année à la 1^{re} secondaire; du secondaire au collégial). Il devient alors beaucoup plus difficile de nouer de nouvelles

amitiés, voire tout simplement d'interagir avec les pairs de sa classe ou de son programme d'études (FP, collégial).

Il en résulte ainsi de la solitude et un très faible sentiment d'appartenance à l'école ou au programme d'études. Les propos de cet élève du collégial (Techniques) illustrent bien cette situation.

Je suis déménagé dans une ville [...] que je connaissais pas. Je me dis je vais commencer l'école, je vais me faire plein d'amis, etc. Puis finalement, paf!, je me ramasse en ligne. Donc ça a été vraiment difficile pour moi d'être tout le temps chez moi. De me sentir seul. Le lien d'intégration avec l'école c'est vraiment noir, absent...

2.1.3 Une vie scolaire sans sport ni activités parascolaires

Le besoin d'interactions avec les pairs s'exprime également à travers la vie étudiante de l'école et les diverses activités parascolaires offertes. Les analyses montrent clairement que pour de nombreux élèves, l'engagement scolaire provient en grande partie des activités qu'il est possible de réaliser à l'école, en dehors des salles de classe. Cela inclut les sorties scolaires et les voyages de fin d'année, lesquels peuvent apporter une réelle motivation à s'investir dans les études. Pour d'autres, c'est plutôt par l'entremise de l'entraînement

physique ou la pratique d'un sport que l'école prend tout son sens.

Or, lors du premier confinement, mais sans s'y limiter, tous ces liens qui rattachaient les jeunes à l'école ont été brusquement rompus. Cette circonstance a nécessairement mis à mal la motivation scolaire de certains élèves.

Tu sais, l'année passée quand qu'on avait un jour 2 [en ligne], le jour à l'école qu'on avait, on n'avait pas de sport là. Pis tu sais, la motivation est ben moins là parce que mettons avant la pandémie, j'avais mon école, c'était, ça me tente moyen d'y aller. Pis tu sais, le soir j'avais mon sport fait que là tu sais ça me donnait une motivation. Mais là l'année passée j'en avais aucune, là.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

2.2 Routine scolaire : savoir s'organiser ou perdre ses repères

Chez les élèves les plus organisés et les plus autonomes vis-à-vis de leur routine scolaire, l'expérience de l'école en ligne n'est pas nécessairement mauvaise. Au contraire, ils sont plusieurs à apprécier la plus grande liberté qu'offre ce contexte d'apprentissage, sans oublier les quelques heures gagnées au quotidien (aucun transport, cours de plus courte durée). Ces élèves expliquent avoir appris, parfois avec le

soutien des parents, à établir une routine scolaire leur permettant de demeurer motivés. Cet élève du secondaire ayant un trouble déficitaire de l'attention explique comment il s'y prend pour pallier les effets de son trouble.

Ben moi mettons je suis TDA. Fait que j'ai dû m'organiser moi pour être justement autonome. Je me suis mis un bureau. Tu prépares tes livres qui vont aujourd'hui. Tu prends tes notes de cours. Pis tu prends justement tes questions en note pour que quand tu vas arriver en présentiel que tu puisses demander toutes tes questions aux professeurs pour avoir des bonnes explications. Moi c'est ce que j'ai fait, là.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

D'ailleurs, certains élèves préfèrent l'école en ligne parce qu'ils réussissent à optimiser leur temps consacré aux études, tout en restant disciplinés.

J'ai vraiment beaucoup aimé faire l'école en ligne parce que ça me permettait d'être capable d'avancer dans mes travaux. Pis je suis quelqu'un que c'était facile parce que j'avance vite. J'avais du temps un peu plus pour moi parce que à 4h quand on finissait, j'avais fini. Parce que pendant mes pauses je continuais à travailler. C'était plus que je prenais moins de *breaks* pendant la journée de cours de

9h20 à 4h10. Mais à 4h10 quand j'avais fini, j'avais fini. Fait que c'est sûr que ça, c'était plus facile de l'école en ligne.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

En revanche, cette réalité est loin d'être la plus courante. Pour de nombreux élèves, l'école en ligne rime surtout avec perte de repères. Ces jeunes peinent à mettre en place une routine scolaire et à la suivre assidûment. Ils ont le sentiment d'être perdus et désorganisés, ce qui ne ferait qu'empirer leurs problèmes de concentration.

C'était quand même difficile parce qu'à mettons je suis pas capable de rester assis sur une chaise et de regarder un écran toute la journée. Pis, y'a aussi le fait que tsé, pour la discipline personnelle : se lever à telle heure, s'en aller à l'école, à nos cours, prendre nos pauses... C'était pas pantoute la même affaire et c'était difficile de tenir une routine.

-Un élève de 2^e cycle du secondaire

Le manque de routine semble également associé à la propension des élèves à procrastiner lorsqu'ils doivent passer la majorité de leur temps scolaire à la maison. Par exemple, en contexte d'apprentissage en présentiel, plusieurs élèves profitaient de la pause-dîner pour avancer leurs devoirs ou étudier. Ce temps consacré aux études avait aussi l'avantage d'être réalisé en parallèle avec les ami.e.s. D'autres élèves, générale-

ment ceux ayant le plus de difficultés d'apprentissage, profitaient régulièrement des salles de récupération pour se mettre au travail scolaire.

Or, tous ces temps et ces espaces scolaires propres à l'école ne sont pas aussi facilement transposables au domicile. Conséquemment, plusieurs élèves ont perdu, du jour au lendemain, un encadrement (physique et temporel) qui les aidait à demeurer engagés dans leurs apprentissages.

2.3 Problèmes de concentration et engagement scolaire

Si la perte d'une bonne routine scolaire reflète dans une large mesure l'expérience des élèves à l'égard de l'école en ligne, les problèmes de concentration en constituent une composante tout aussi importante. Le manque d'interaction et de stimulation revient fréquemment dans les propos des élèves, qui mentionnent bien souvent devoir passer trop de temps devant un écran.

C'était usant tout le temps être dans sa chambre devant son écran. Il y avait pas de stimulation. Tu regardais un ordinateur toute la journée. Tu restais la plupart du temps à l'endroit où tu dormais. Tu te réveillais dans le même

endroit. Je pense la stimulation au niveau de l'enseignement en ligne c'était pas ça... je pense pas ça nous motivait.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

Les cours en présentiel, ça fait tellement de grosses différences sur mon engagement scolaire! Mon engagement dans une classe là, honnêtement, je suis un fantôme en ligne... J'ai de la misère à écouter. J'ai de la misère à rester concentré. Je participe pas.

-Un élève du cégep (Techniques)

Ces propos corroborent les résultats d'études empiriques récentes qui établissent un lien entre les interactions virtuelles prolongées (p. ex. : Zoom) et la fatigue mentale (de Oliveira Kubrusly Sobral et al., 2022; Salim et al., 2022).

2.3.1 Les sources de distraction à la maison

Les élèves sont nombreux à mentionner qu'en contexte d'apprentissage à distance, leur capacité à rester concentrés est beaucoup plus fragile qu'en présentiel. En effet, le domicile recèle une multitude de distractions extérieures qui minent constamment le niveau de concentration des élèves : interactions familiales et présence des animaux de compagnie, bruit de fond des autres rencontres virtuelles ayant lieu au même moment (télétravail des parents, cours suivi en ligne par un membre de la fratrie, etc.).

Il y a ma mère qui travaillait pas parce que ben elle avait pas le droit. Elle était à la maison. Fait qu'il y avait elle qui qui gueulait après ma sœur de s'en aller. Pis ma sœur qui gueulait, mais moi j'étais juste à côté. C'était difficile. Quand qu'elle finissait l'école, ben elle invitait ses amis, fait qu'on était genre 10 dans la maison. Moi qui essaie de faire mes cours, eux qui sont en haut pis qui [s'amuse].

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

L'accès facile et rapide au cellulaire ou à des consoles de jeux vidéo est également nommé comme source principale de distraction. Pour remédier à ce problème, certains élèves affirment avoir pris les grands moyens en rangeant leur téléphone mobile loin d'eux lors des cours en ligne.

Ben moi par exemple je gardais jamais mon cell à côté de moi parce que je sais que c'est une distraction. Mais t'sais je voyais d'autre monde dans ma classe, j'ai des amis mettons ils se [téléphonaient] tout le temps à trois toute la journée. Pendant toutes les cours on les voyait se parler.

[...] T'as tout le temps une distraction, ça va être ton chat qui vient te voir dans ta chambre, ça peut être, je sais pas, ta mère qui gueule en bas, ça peut être vraiment tout.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

À ce propos, la recherche empirique de Mendoza et al. (2018) montre qu'à elle seule, la présence du cellulaire a un impact négatif sur la capacité à demeurer attentif en situation

d'apprentissage et qu'il est plutôt recommandé de ne pas l'avoir près de soi.

En outre, pour bien des jeunes, c'est surtout l'aspect unidimensionnel de l'espace de l'apprentissage en ligne qui semble être à la source de leur difficulté à demeurer attentifs et motivés. Comparativement à l'école en présentiel, en contexte d'enseignement en ligne à temps plein, il n'existe pratiquement plus de séparation entre l'espace consacré aux études et celui consacré à la famille, aux loisirs et au repos. La fusion de ces espaces crée dès lors une tension constante (études ← → loisirs) à laquelle sont soumis les élèves.

Par conséquent, dans un contexte d'apprentissage en ligne, l'autodiscipline apparaît comme une compétence clé pour demeurer engagé dans son parcours scolaire.

Vu que t'as pas de prof, c'est de l'autodiscipline. Fait que tu peux pas te dire, mettons, je suis déconnecté pis là j'ouvre une page. Mettons j'écoute de la musique ou des choses de même. Fait que tu sais faut t'essaies plus de t'autodiscipliner. Mais c'est pas facile parce que c'est plus toi mettons à gérer tes trucs. Fait que mettons si t'ouvres la télé au lieu de faire ton cours d'édu, ben c'est plus ton problème après si t'as pas fait tes trucs que tu devais faire. Fait que tu sais faut plus s'autodiscipliner, mais dans un

sens je trouve que c'est bien parce que ça l'aide plus l'élève à comme se responsabiliser.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

2.3.2 Les cafouillages, la période d'adaptation et les problèmes techniques

Lors des premières semaines de l'école en ligne, le personnel enseignant était en période intensive d'apprentissage à l'égard des logiciels et des outils technologiques qu'ils devaient à présent employer dans leur pratique. Les élèves ont ainsi plus qu'une histoire à nous raconter au sujet de cafouillages, de problèmes techniques et de maladresses de la part de leurs enseignant.e.s. Et comme ces difficultés pouvaient prendre un certain temps avant d'être résolues, c'est directement la motivation et la concentration des élèves à suivre le cours qui en faisaient les frais. En voici deux exemples représentatifs.

Exemple 1 : Ben c'est parce que souvent quand [l'enseignant] partageait son écran ça marchait pas toujours. Des fois il faisait autre chose pis ça durait des fois mettons 5-10 minutes le temps qu'il se place et tout. Fait que tout le monde pouvait faire autre chose pendant ce temps-là.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Exemple 2 : Ça prenait plus de temps pour certains [enseignants] aussi. Donc, en tant qu'élève c'est lourd. Tsé ton prof qui sait même pas comment ouvrir [son] micro, c'est une chose qui serait importante pour le cours... Ça fait en sorte que c'est plus difficile de se concentrer encore. [...] C'est pas stimulant.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

2.3.3 Des outils technologiques parfois difficiles d'utilisation

L'utilisation des outils technologiques, des logiciels et des plateformes numériques n'était pas toujours évidente pour les élèves. Dans un contexte où l'adaptation à l'école en ligne a dû se faire en peu de temps et de façon intensive, des élèves mentionnent ne pas avoir reçu suffisamment d'explications sur le fonctionnement des logiciels à utiliser quotidiennement. Les difficultés d'utilisation de ces outils numériques peuvent d'ailleurs nuire à l'implication scolaire des élèves qui préfèrent le format papier.

Élève 1 : Les cahiers en ligne là, ben moi j'ai de la difficulté avec les cahiers en ligne. J'aime vraiment pas ça. C'est pas

le même type de travail que je fais. C'est comme plus compliqué avec les cahiers en ligne que les cahiers papier. Élève 2 : Moi je ne comprenais juste pas comment ça marchait. On ne m'avait pas expliqué comment ça marchait.

-Discussion entre deux élèves du 1^{er} cycle du secondaire

En plus des difficultés d'utilisation, c'est parfois l'accès à des fonctionnalités de plateformes numériques scolaires qui semble poser problème. Voici encore un autre exemple associé aux cahiers en ligne.

Le cahier en ligne des fois ça marche pas. Quand tu veux écrire des fois t'as pas accès au corrigé du cahier en ligne. Ça marchait pas bien là les cahiers en ligne.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

2.3.4 Les distractions engendrées par les outils technologiques

L'usage même des outils technologiques (ordinateur, tablette) nécessaires à l'apprentissage en ligne est parfois aussi à l'origine des problèmes de concentration.

Dans les propos des élèves, on retrouve souvent l'idée selon laquelle il est plus difficile de garder son attention lorsqu'on regarde un écran. Plusieurs élèves racontent avoir eu l'impression de devoir se battre contre eux-mêmes pour demeurer concentrés. D'ailleurs, la majorité des élèves qui ne souhaitent

pas retourner dans un contexte d'apprentissage en ligne évoquent principalement ce motif pour justifier leur choix. Et même en multipliant les stratégies pour s'adapter à ce mode d'apprentissage, certains n'y arrivaient tout simplement pas.

J'ai trouvé ça difficile à suivre parce que la concentration sur un ordinateur [...] je l'ai trouvé vraiment difficile. [...] J'ai pris des moyens, tu sais. Je suis sorti de chez nous. [...] J'ai fait mes cours au collège, mais pourtant c'est un cours en ligne. [...] Je voulais avoir une meilleure connexion Internet puis je me [suis] dit : « Bah, si je suis assis sur un bureau ça va être plus facile à me concentrer ». Puis même encore, j'ai pas été capable. [...]

J'ai essayé le café. Ça a pas fonctionné. Il a fallu que je prenne la boisson énergisante pour me garder concentré parce que ça fonctionnait pas. Fait que j'ai trouvé ça vraiment difficile.

-Un élève du collégial (Techniques)

De la même manière, des élèves indiquent avoir l'impression de moins bien comprendre la matière et les explications de l'enseignant.e en contexte d'apprentissage en ligne. Même la mémorisation de la matière semble plus difficile pour certains.

Comme il a été stipulé, les problèmes de concentration proviennent parfois de distractions issues de l'usage des outils

technologiques, de leurs fonctionnalités et de leurs potentialités. Les élèves ont développé toute une gamme de stratégies pour pouvoir à la fois suivre leur cours (ou donner l'impression de le suivre) et faire autre chose sur leur ordinateur, comme se divertir, clavarder entre ami.e.s ou consulter les réseaux sociaux. Ces deux élèves du 1^{er} cycle du secondaire s'expriment sur le sujet.

Élève 1 : Si t'es sur ton iPad, [tu as] juste [à] séparer l'écran en deux pour mettre ton jeu à côté et quand même regarder la présentation du prof. [...]

Élève 2 : Une technique qui est juste facile aussi parce que tu peux juste genre, tu vas avoir une petite barre en haut qui montre qu'on t'a écrit donc tu peux juste répondre.

De même, la simple possibilité de faire autre chose de plus divertissant sur son ordinateur devient une distraction perpétuelle pour les élèves ayant de la difficulté à se focaliser sur leurs devoirs et sur l'étude d'une matière.

Puis quand c'est ton ordi personnel, [...] tu sais admettons que tu veux aller, tu sais que tu *games*. Ben là faut que tu travailles. Ben des fois tu te dis « *Oh il me semble une*

***petite pause de plus, là* ». Fait que t'sais c'est dur de s'auto-discipliner...**

-Un élève de la FP

La recension des écrits réalisée par Dontre (2021) indique que l'usage d'un ordinateur en situation d'apprentissage tend à avoir un impact négatif sur la capacité à demeurer concentré en classe, en particulier s'il y a consultation de médias sociaux.

2.3.5 L'école en ligne : inégalité des conditions d'apprentissage

Lorsque nous analysons le propos des élèves, il est évident qu'il existe des disparités importantes en ce qui concerne les milieux de vie et les conditions matérielles, l'accès à la technologie et les contextes familiaux avec lesquels les élèves ont dû s'accommoder pour suivre leurs cours à distance. Or, ces différents facteurs jouent un rôle prépondérant, pour le meilleur ou pour le pire, sur l'engagement et la motivation scolaires des élèves.

2.3.5.1 Inégalité des milieux de vie et des conditions matérielles

En ce qui a trait aux milieux de vie et aux conditions matérielles, d'un côté il y a des jeunes qui déclarent avoir pu jouir d'un environnement matériel idéal pour leurs études à

distance (espace disponible, ambiance, accès à des meubles adaptés à l'éducation à distance, équipement sportif).

Moi j'ai la chance d'avoir une piscine. Pas tout le monde a cette chance, mais je faisais juste nager, faire des longueurs et tout. Ça me vidait le cerveau un peu, mais tout en gardant la matière en tête.

-Un élève de 2^e cycle du secondaire

Certains élèves racontent avoir particulièrement apprécié le calme qui régnait à leur domicile, ce qui leur aurait permis d'être plus concentrés et plus impliqués dans leurs études. Pour certains élèves, l'espace de travail à la maison, généralement la chambre, est considéré « *comme une petite bulle* » qu'on peut aménager à son goût pour s'y sentir confortable.

Or, à l'autre bout du spectre se trouvent les élèves qui ne vivaient tout simplement pas dans des environnements appropriés à l'apprentissage en ligne. Pensons, à titre d'exemple, aux cas où les frères et sœurs devaient se partager une même pièce pour suivre leur cours. Il est alors beaucoup plus difficile d'être attentifs dans ces conditions. On trouve aussi des histoires sur l'équipement de bureau insuffisamment adapté pour l'apprentissage à distance.

J'ai un bureau dans ma chambre, mais il est comme vraiment très étroit donc je peux pas mettre mon iPad et mon cahier. Donc ça c'était un peu moins bien pour quand

j'étais en Zoom, mais quand le cours était terminé, là je pouvais bien travailler.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

2.3.5.2 *Inégalité des contextes familiaux*

Lors des périodes d'école à distance, le contexte familial aurait aussi joué sur l'expérience des élèves. Ainsi, certains élèves expliquent avoir pu bénéficier de l'encadrement et du soutien de leurs parents (ceux qui devaient rester à la maison) ou des proches.

J'ai une cousine qui est venue rester à la maison parce que ma mère il fallait qu'elle retourne travailler. Donc elle est venue rester, pis elle était en formation pour être enseignante au primaire. Donc, elle aussi elle nous a fait l'école au moins. Tout l'après-midi c'était vraiment réservé à l'école, donc on a vraiment continué à travailler.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Ces cas de figure contrastent avec les propos bien plus récurrents d'élèves ayant eu l'impression d'avoir été laissés à eux-mêmes, sans encadrement familial, lors des cours à distance, avec tous les inconvénients que cela peut engendrer : difficulté à établir une routine d'études et pour la réalisation des devoirs, baisse marquée de motivation, difficulté à demeurer attentifs en cours. Pour d'autres, c'est surtout le brouhaha et

les va-et-vient des membres de la famille qui étaient à la source de leurs problèmes de concentration.

Quand on est tombés en ligne, j'avais beaucoup de misère à écouter; je pouvais être dérangée par n'importe quoi, que ce soit juste un petit bruit ou juste comme mon frère qui veut me demander si genre c'est quand que je finis pour aller manger. Fait que comme j'étais pu concentrée du tout, ça a fait baisser toutes mes notes et là j'ai eu beaucoup de misère à l'école. Fait que ça va être dur. Mais avant j'étais super bonne à l'école.

-Une élève du 1^{er} cycle du secondaire

Enfin, pour les élèves en FGA ou en FP et ayant de jeunes enfants, la conciliation études-famille pouvait constituer un véritable casse-tête. En particulier lorsque les enfants devaient en parallèle faire l'école à distance.

C'est beaucoup plus difficile la formation à distance parce que pour moi c'est vraiment facile la distraction. Ça a pas été facile parce que moi j'ai des enfants. Puis parfois tu te retrouves, les enfants sont aussi en télétravail. Fait que tu ne peux pas te connecter, suivre les enfants en même temps. C'était vraiment difficile pour moi.

-Un élève en FP

2.3.5.3 Inégalité d'accès à la technologie

Il existe des disparités dans l'accès à la technologie nécessaire pour suivre des cours à distance. Certains élèves ne disposaient pas du matériel adéquat pour faire l'école en ligne, ce qui pouvait rendre plus difficile de participer correctement en classe. Les difficultés concernent aussi la disponibilité de matériel informatique, et ce, principalement dans les familles où plusieurs membres devaient suivre des cours en ligne ou faire du télétravail au même moment. Cette surutilisation du réseau Internet pouvait occasionner des problèmes de connexion qui limitaient le visionnement des cours en ligne (problème de latence, déconnexion).

Il y avait aussi mon grand frère qui était en bas, qui avait un bureau et qui était en Zoom. Fait que le réseau ça marchait pas super. Pis aussi il y avait ma mère qui était dans l'autre salle d'à côté, qui était en conférence pour son travail. Genre toute la journée. Pis le réseau, il a fallu qu'on monte le réseau.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Dans d'autres cas, c'est carrément la perte de la connexion Internet (panne, problème de facturation) qui empêche de suivre ses cours en ligne. Cette situation est surtout problématique lorsque l'ensemble de la formation se fait à partir de cahiers en ligne, comme en FGA.

Moi en plus mon Internet a lâché, fait que je ne pouvais juste plus faire les cours en ligne. [L'enseignant] n'a pas pensé à ça. Maintenant, pas mal tout le monde a l'Internet, mais il y en a quand même qui ne l'ont pas là. C'est plate pour eux.

-Un élève en FGA

2.4 Enseignement et pédagogie en contexte d'enseignement virtuel

Pour la très grande majorité des élèves, c'était la première fois qu'ils expérimentaient l'école en ligne sur une période relativement prolongée. Par contraste avec leur expérience en présentiel antérieure, les élèves sont à même de fournir un regard critique de leur expérience de l'école en ligne en ce qui concerne plus spécifiquement l'enseignement, les méthodes pédagogiques, le soutien scolaire, la gestion de classe et leur participation en classe.

2.4.1 La réduction de la matière et ses conséquences

Pour mieux soutenir l'apprentissage des élèves et les accommoder, il n'était pas rare que le personnel enseignant réduise la matière à enseigner. D'ailleurs, les élèves mentionnent avoir remarqué qu'on leur fournissait moins de devoirs qu'à la normale. Aussi, les pauses pouvaient être plus longues qu'en présentiel et les cours se terminer plus tôt qu'à l'habitude.

Souvent en ligne les professeurs donnaient des exercices puis ensuite le cours était fini à cause que c'était en ligne. [...] Mais si on était en présentiel y'aurait pas [fini]. Pis [ils] continueraient leur cours jusqu'à la fin.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

Pour leur part, plusieurs élèves semblent apprécier les mesures d'accommodement.

Les premiers mois, ils le savaient déjà d'avance qu'on allait passer deux semaines en *Zoom*. Ils nous ont avertis. Ils ont dit : « *OK, on le sait que les cours sont en Zoom, ça vous tente peut-être un peu moins. On va faire ça plus court. On ne durera pas les quatre heures de bloc de cours que normalement on serait supposé avoir* ». Ils s'adaptent vraiment à nous.

-Un élève du collégial (Techniques)

Mais la réduction de la matière n'était pas toujours du ressort du personnel enseignant. À titre d'exemple, le format même de l'enseignement en ligne et le type d'interactions qu'il génère sont d'autres facteurs qui expliquent la réduction ou la compression des contenus disciplinaires enseignés. D'une part, les échanges avec les élèves prennent plus de temps en virtuel qu'en présentiel. L'explication de la matière peut donc prendre plus de temps que d'habitude. Cette situation n'est pas sans jouer sur l'engagement scolaire des élèves qui ont

plus de facilité à apprendre et qui aimeraient que la cadence s'accélére.

Des fois les profs quand t'es en classe, une interaction c'est facile à faire, là. Le prof il demande c'est quoi la réponse. Mais là en ligne, c'est long. Pis c'est long pour les autres aussi. Pis là moi j'ai pas de misère à l'école. Un mois pour voir une notion précise que je trouvais très simple ça devient démotivant ça aussi.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

D'autre part, étant donné qu'en contexte d'enseignement en ligne la gestion de classe est plus difficile et que beaucoup de temps doit y être consacré (voir section 2.4.5), le temps dédié à la matière s'en trouve écourté. Cela est sans oublier les problèmes de connexion ou de manipulation des logiciels qui peuvent soit retarder le début du cours, soit interrompre sa diffusion.

2.4.1.1 Conséquences négatives sur l'apprentissage et la motivation scolaires

Pour plusieurs élèves, la réduction de la matière n'a pas que des avantages. Certains avaient en effet l'impression que l'enseignement de la matière était trop simplifié ou que les enseignant.e.s prenaient moins de temps qu'à l'habitude pour bien l'expliquer.

Des élèves racontent que cela pouvait avoir l'effet contraire sur leur apprentissage, en rendant encore plus difficile la compréhension de la matière.

C'est vrai qu'en ligne souvent les profs ils coupent le cours parce qu'ils sont conscients que c'est plus difficile. Mais ça fait en sorte qu'on a moins d'explications. Fait que c'est encore plus difficile...

-Un élève du collégial préuniversitaire

Pour d'autres élèves, la réduction ou la simplification de la matière a eu comme conséquence de saper leur motivation scolaire. Ceux-ci pouvaient avoir l'impression de ne pas y apprendre grand-chose, de ne pas être suffisamment mis au défi.

Tu sais, ça te tente pas d'aller à l'école parce que c'est tellement facile ce qu'on faisait un peu. Tu sais, c'était le *fun*, c'était facile, mais on n'apprenait rien en cours. On se disait : « *Mais qu'est-ce que je fais là! Ça sert à quoi?* » Ce qu'on faisait en français, en anglais pis en maths, c'était vraiment très facile parce qu'on voulait que ça ne soit pas trop difficile pour nous. Mais tu sais, ça arrivait que j'avais l'impression que ça servait à rien ce que je faisais.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

2.4.1.2 Impression de retard scolaire, source d'anxiété

De toute évidence, cette réduction de la matière enseignée lors du premier confinement peut engendrer de réels retards scolaires. À cet égard, plus d'un élève raconte avoir le sentiment de ne pas avoir eu les acquis nécessaires pour bien vivre la transition entre les deux années scolaires. Cette discussion entre deux élèves du 2^e cycle du secondaire en est un bon exemple.

Élève 1 : Ouin, à la fin de l'année y'a ben des choses qui ont été coupées, qu'on n'a pas vues. Mais quand tu vois l'envers de ça, c'est qu'on passe beaucoup de temps sur les mêmes choses. Pis ça c'est pas motivant pantoute. Mais je comprends que y'en a qui ne comprenaient pas ces choses-là, mais c'est plate quand même...

Élève 2 : Ben justement, ça l'a fait que y'a des notions cette année qu'on n'a pas vues. Je sais pas si ça vous arrive. Mettons des profs y'expliquent de quoi, ils disent : « *Ah vous avez dû voir ça l'année passée...* » Tout le monde dans classe : « *Non!* » (rire).

L'anxiété générée par les retards scolaires était particulièrement palpable lors du passage entre le primaire et le secondaire. Dans certains cas, les appréhensions des élèves se sont avérées fondées. Ainsi, plusieurs élèves de 1^{er} secondaire

racontent avoir l'impression de ne pas posséder les acquis nécessaires pour pouvoir bien suivre dans leurs cours.

Souvent les profs font des références à ce qu'on a vu dans les années précédentes. Exemple, il y en a qui disent : « *Oh ben vous avez vu ça au primaire* ». Pis sinon ils parlent de 6^e année mais on a juste les trucs qu'on a vus au début [de la 6^e année]. Fait que les profs disent : « *Ben vous êtes censés avoir vu ça* ».

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Conséquemment, une portion de la nouvelle année scolaire aurait été utilisée pour aider les élèves à rattraper la matière manquante.

Souvent [l'enseignante de mathématiques] nous dit mettons : « *Ça, vous êtes censé l'avoir appris l'année passée, est-ce que vous l'avez appris l'année passée ça?* » Pis toute la classe est comme « *Non, on n'a jamais entendu parler de ça* ». Fait que là on est comme obligé de réapprendre ça. [...] En sixième année, on a comme manqué beaucoup de matière.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

2.4.2 Moins de suivi et de soutien scolaires

En contexte d'enseignement en ligne, le soutien scolaire du personnel enseignant semble avoir varié grandement d'une école à l'autre. D'un côté, on retrouve les élèves qui se disent

très satisfaits de la disponibilité de leur enseignant.e pour répondre à leurs questions ou pour réexpliquer la matière. De l'autre, on retrouve des élèves, principalement au 1^{er} cycle du secondaire et ayant des difficultés d'apprentissage, qui affirment avoir eu une expérience tout à fait contraire. Ainsi, certains racontent qu'en contexte d'apprentissage en ligne, leur enseignant.e raccourcissait nettement le temps de cours, tout en prenant moins de temps qu'à l'habitude pour bien leur expliquer les devoirs à réaliser.

[L'enseignante] nous donnait des devoirs aussi, mais les meet ils duraient genre 20 minutes là. Fait qu'elle nous expliquait pas non plus les devoirs fait que c'était pas non plus vraiment aidant...

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Ceci est sans compter la propension de certain.e.s enseignant.e.s à porter moins d'attention à la réalisation des devoirs ou à leur correction. Et ce suivi plus souple, voire minimal des devoirs, en aurait amené plus d'un à se désinvestir dans leurs apprentissages scolaires ou à perdre toute motivation à faire leurs devoirs.

Élève : Ils nous donnaient plein de devoirs, pis il fallait qu'on les fasse. La plupart des gens ne [les] faisaient pas.

Intervieweuse : Pourquoi, tu penses?

Élève : Parce que c'était plus lousse. Parce qu'ils les vérifiaient pas genre en personne. Fallait que t'envoies une photo. [...] Il y avait pas tellement de conséquences après. [...] T'es déjà chez toi, ils peuvent pas faire grand-chose.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Pour d'autres élèves, le temps coupé devenait une occasion perdue pour pouvoir discuter avec leur enseignant.e à propos de la matière, ce qu'ils pouvaient avoir l'habitude de faire en présentiel. La timidité ou la peur de déranger sont d'autres motifs fournis par les élèves pour expliquer pourquoi ils ne prenaient pas l'initiative de contacter leur enseignant.e pour se faire (ré)expliquer certaines notions apprises en classe.

Il y en a plusieurs, dont j'en fais partie, qui ont peur d'aller poser des questions au prof. Surtout avec des Chromebook c'est encore plus gênant parce que, je ne sais pas pourquoi, mais les Chromebook créent comme une peur d'aller demander de l'aide. Donc c'est sûr que ça l'aide pas, surtout quand on revient après, on dirait que les profs sont moins là pour nous aider.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

En FGA et en FP, évoquant le manque de « surveillance » du personnel enseignant, quelques élèves mentionnent avoir eu

tendance à procrastiner dans l'avancement de leurs cahiers. En présentiel, la simple présence de l'enseignant.e, et des autres élèves, leur donnait l'encadrement et la motivation nécessaires pour se mettre à la tâche.

C'est pas comme venir ici [au centre de FGA] parce qu'il y a des profs qui nous surveillent. À la maison on est tout seul dans la chambre. Puis on peut faire ce qu'on veut.

-Un élève en FGA

Des élèves de la FP et de la FGA ont également mentionné que l'avancement de leurs cahiers pouvait prendre plus de temps qu'à la normale étant donné que les enseignant.e.s n'étaient pas autant accessibles qu'en présentiel (p. ex. : délai entre l'envoi d'une question par courriel et la réponse de l'enseignant.e).

2.4.3 Une faible participation des élèves en grand groupe

Une tendance marquée se dégage de l'expérience scolaire des élèves par rapport à l'école en ligne : la participation en classe, en virtuel et en grand groupe ne va pas de soi.

Premièrement, la participation en grand groupe est moindre puisque les interactions en classe sont plus « saccadées » et beaucoup moins spontanées qu'en présentiel. Dans ces conditions, la crainte d'être interrompus, ainsi que celle

d'interrompre par accident un collègue ou même l'enseignant, devient un obstacle tout à fait réel à la participation des élèves en grand groupe.

Quand tu veux interagir avec ton professeur ou interagir avec tes collègues, c'est difficile de voir l'ensemble du groupe. [...] On a tout le temps l'impression de couper quelqu'un ou de se faire couper. Mais c'est juste parce que c'est difficile de *gadger* un peu les signes non verbaux.

-Un élève du collégial (Techniques)

Deuxièmement, c'est la simple présence de la caméra qui vient freiner la participation en grand groupe : « *Y'avait pas beaucoup de personnes à l'aise de parler devant tout le monde devant la caméra* » (un élève du 2^e cycle du secondaire). Aux dires des élèves, c'est comme s'il y avait un projecteur braqué sur soi au moment de prendre la parole : c'est leur voix qui est mise de l'avant; c'est leur visage que tout le monde voit en gros plan (p. ex. : fonctionnalités qu'on retrouve souvent sur le logiciel *Zoom*).

Quand tu parles tu deviens l'écran principal aussi des fois pour certains utilisateurs, tout dépend comment que t'as *setté* ton ordi. Donc ça peut devenir comme être une source d'anxiété. [...] T'es tout le temps en train de t'observer puis de dire, « c'est de ça que j'ai de l'air quand

je parle ou c'est de même que je réagis ». C'est confrontant tout le temps se voir en ligne.

-Un élève du collégial (Techniques)

En conséquence, il n'était pas rare que des élèves n'ouvrent pratiquement jamais leur caméra ou que dans certaines situations, le silence régnait lourdement, par exemple quand l'enseignant.e tentait de susciter la discussion. Ce dernier cas de figure constitue une source importante de désengagement scolaire à ne pas négliger.

On est devant un écran, donc il manque d'animation, il manque de stimulation. Tu sais en classe ça reste qu'on est avec les mêmes gens. On voit les personnes, on interagit avec eux. Pis là en ligne tout le monde se tait. Tout le monde montre quasiment pas leur visage. Le monde éteignait leur caméra [...] dans la majorité des cours. Donc c'était très silencieux durant une heure et quart.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

Dans d'autres situations, le cours devient tout simplement une sorte de dialogue entre l'enseignant.e et une poignée d'élèves particulièrement participatifs.

Au final, l'ensemble des difficultés évoquées par rapport à la participation en grand groupe crée une fracture entre le contexte d'apprentissage en présentiel et celui en virtuel. La peur de poser des questions à l'enseignant.e constitue un

autre aspect à considérer pour mieux comprendre l'engagement scolaire et la réussite des élèves.

Il est toutefois important de mentionner que le contexte numérique n'a pas que des effets négatifs sur la participation en classe. En effet, quelques élèves affirment avoir préféré l'école en ligne en raison du caractère plus impersonnel de la classe, ce qui les aidait à combattre leur timidité à parler en public.

Parmi les aspects sécurisants de la classe en ligne, on retrouve le clavardage, lequel conduit à de nouvelles formes d'interactions, beaucoup moins compromettantes que l'usage de la caméra. Certains groupes ont d'ailleurs misé sur le clavardage pour favoriser l'apprentissage et l'entraide de tous et de toutes.

Pis aussi on a un groupe Messenger de classe, donc on est vraiment encore une fois, on est un groupe soudé, donc on pose une question pis on se répond.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

2.4.3.1 Ne plus oser poser des questions

L'amplification du regard des autres, par l'intermédiaire de la caméra, a par ailleurs une incidence non négligeable sur la compréhension des élèves à l'égard de la matière enseignée. D'une part, on retrouve les cas où les élèves n'osent pas poser

leurs questions à l'enseignant.e par crainte d'être jugés, voire ridiculisés par leurs pairs. Voici les propos d'un élève du 1^{er} cycle du secondaire : « La plupart du monde ne posait pas leurs questions parce les gars de notre classe nous jugeaient là, du monde qu'on connaît pas, faque c'était pas facile. T'avais pas d'explications ».

D'autre part, c'est également la peur d'être jugé par l'enseignant.e qui est évoqué pour justifier la crainte de poser des questions sur la matière. Étant donné les problèmes de concentration engendrés par le contexte numérique, surtout lorsqu'il s'agit d'enseignement magistral, des élèves avaient l'impression que le personnel enseignant pouvait se sentir insulté ou exaspéré par les questions continuelles à propos de la matière. Dans ces circonstances, des élèves racontent préférer se taire que d'être blâmés pour leur manque d'attention.

Des fois j'sais pas t'as peur de poser des questions, des affaires de même parce qu'après ça ils vont penser que t'écoutes pas ou des trucs de même.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Sur ce point, les élèves déclarent préférer largement l'enseignement en présentiel en raison de la plus grande facilité à rencontrer l'enseignant.e en individuel, soit lors de la pause ou à la fin du cours. Même s'il était possible de leur écrire un

courriel ou de leur demander un échange en virtuel, plusieurs élèves expliquent ne pas l'avoir fait par peur d'interrompre le cours ou de surcharger leur enseignant.e. D'après leur expérience, plusieurs enseignant.e.s semblaient dépassé.e.s ou visiblement épuisé.e.s par tout le travail nécessaire à l'adaptation de leurs méthodes d'enseignement en contexte numérique. Certains élèves ne souhaitaient donc pas constituer une charge supplémentaire.

Par ailleurs, les propos des élèves révèlent qu'au-delà des besoins liés à l'apprentissage, ce sont également les besoins d'ordres social et affectif qu'ils cherchent à combler à travers les échanges informels en personne avec leur enseignant.e. Certains élèves souhaitent ainsi découvrir l'humain derrière l'enseignant.e, ou tout simplement être vus et entendus en tant que personne. Loin d'être une banalité, ce lien élève-enseignant.e apporte un sens supplémentaire à la vie scolaire de plusieurs élèves interviewés.

En ligne, je trouve que c'est plus difficile de t'sais, parler devant tout le monde... c'est bof, puis t'sais je me vois pas dire à mon prof, « On va tu se faire une salle à part, j'ai envie de vous jaser de mon chat... en fin de semaine mais il était bien drôle » [...] tandis que t'sais là, si je suis en présence et t'sais je vais aller voir la prof puis je vais faire :

« Hey regarde c'est mon chat ça, puis j'ai vu que toi aussi t'aimais les chats t'sais ».

-Un élève du collégial (Techniques)

2.4.4 L'enseignement magistral : la bête noire de l'apprentissage à distance

Nous avons vu précédemment à quel point l'école à la maison – avec toutes ses sources de distractions, sans oublier celles qui relèvent de l'usage des nouvelles technologies (p. ex. : clavarder avec des collègues, utiliser son cellulaire, regarder YouTube, naviguer sur le web) – s'accompagne bien souvent d'une diminution de la participation des élèves en classe, ainsi que d'une baisse de leur capacité de concentration et de leur motivation scolaire. Néanmoins, les méthodes pédagogiques mobilisées par le personnel enseignant exercent une influence non négligeable sur l'expérience scolaire des élèves à l'égard de l'apprentissage en ligne. En ce sens, l'enseignement magistral est la méthode pédagogique la moins appréciée par les élèves lorsqu'elle n'est pas combinée à d'autres méthodes plus interactives. En effet, utilisé sur une longue période, l'enseignement magistral aurait tendance à ne pas stimuler suffisamment les élèves.

C'est sûr que c'est *dull* quand le prof est là : il parle, il parle, il parle. Et y'a rien : aucune note de cours. Tsé, c'est le *fun* prendre des notes mais quand c'est juste parler depuis le début de l'année... C'est *dull*!

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Il est important de mentionner que les élèves se disent conscients des limites de l'enseignement à distance et des défis d'adaptation que cela pouvait occasionner à leurs enseignant.e.s. Sur ce point, les élèves semblent compréhensifs à leur égard, voyant bien qu'ils et elles étaient, tout comme eux, constamment en train de s'adapter à ce nouveau contexte d'apprentissage et au contexte pandémique.

2.4.4.1 Diversifier les méthodes pédagogiques et miser sur l'usage de la technologie

Même si l'école en ligne comporte son lot de contraintes, certain.e.s enseignant.e.s ont su innover et intégrer une variété de méthodes pédagogiques ayant permis de briser la monotonie de l'enseignement magistral et de le rendre plus dynamique et interactif.

Parmi les méthodes les plus souvent mentionnées et les plus souvent souhaitées, on retrouve la pédagogie par le jeu. Les élèves soulignent l'importance d'apprendre dans le plaisir, d'apprendre de manière ludique. Les jeux-questionnaires et

les jeux de rôle sont les exemples qui reviennent le plus souvent. Apprendre dans le plaisir, cela signifie également enseigner avec dynamisme et humour, des qualités mentionnées à maintes reprises par les élèves.

En outre, les élèves aiment qu'on les mette dans des situations où ils doivent discuter, émettre leur opinion ou débattre sur des sujets « concrets », liés de proche ou de loin à la matière enseignée. Il s'agit aussi d'une recommandation récurrente de la part des élèves rencontrés.

2.4.4.2 Miser sur l'apprentissage par les pairs

Dans un contexte d'apprentissage où la participation en grand groupe peut être laborieuse, sans compter l'isolement social subi en temps de confinement, les activités misant sur la collaboration et le travail d'équipe peuvent agir comme des moteurs à la motivation scolaire. Plusieurs élèves se prononcent très favorablement quant aux méthodes pédagogiques axées sur l'apprentissage par les pairs dont ils ont pu prendre part. À ce propos, les élèves du collégial semblent avoir été plus exposés à ce type de pédagogie.

Ils ont vraiment développé des stratégies au fil des dernières années pour nous stimuler. Nous faire regarder des documentaires. OK, on s'en va en discuter en sous-

groupes. On arrive dans un grand groupe, on peut reparler. Puis là-dessus on va leur lancer un peu des fleurs. Ils ont vraiment bien fait ça, tu sais, les Kahoot! On en a fait des Kahoot. Puis c'est le *fun* des Kahoot!

-Un élève du collégial (Techniques)

2.4.4.3 Miser sur l'usage de la technologie

L'usage de la technologie est un autre aspect de l'enseignement en ligne que nomment les élèves lorsqu'il s'agit d'identifier ce qui leur permet (ou permettrait) d'être plus engagés et motivés en classe.

Mais tu sais ce serait l'*fun* d'adapter un moyen qui ressemble plus à des PowerPoint avec la couleur. Tu sais, ce qui va nous attirer l'attention : des petites vidéos, des projets plus pratiques pour nous distraire, faire un montage vidéo sur tel sujet en science.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

Voici quelques exemples d'utilisation : utiliser le tableau blanc pour expliquer différemment la matière, présenter des vidéos informatives, utiliser de manière optimale les fonctions des logiciels (p. ex. : faire des sous-groupes dans *Zoom*), utiliser des logiciels permettant de faire des jeux-questionnaires.

2.4.5 Des problèmes de gestion de classe qui dérangent

D'après le discours des élèves du secondaire, les problèmes de gestion de classe étaient chose courante en contexte d'apprentissage en ligne. Il s'agit d'ailleurs d'un des aspects les plus souvent mentionnés par les élèves ayant des difficultés comme étant à la source de leurs problèmes de concentration, nuisant également à leur apprentissage et à leur implication scolaire.

2.4.5.1 *Élèves perturbateurs et personnel enseignant dépassé*

Dans certains cas, les enseignant.e.s étaient tout simplement dépassé.e.s par la situation. À titre d'exemple, des élèves pouvaient s'amuser à ouvrir leur microphone pour parler entre eux en même temps que la personne enseignante. Une bonne partie du temps d'enseignement était alors consacrée à intervenir auprès des élèves perturbateurs.

On avait des tannants dans notre classe qui s'amusaient à dupliquer la page ou à tout le temps ouvrir leurs micros. Fait qu'on n'apprenait rien parce que la prof était tout le temps en train de faire de la discipline.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Dans ces cas bien spécifiques, les enseignant.e.s semblaient peu connaître les logiciels avec lesquels ils et elles devaient enseigner, comme la méconnaissance de fonctionnalités permettant de mieux gérer les échanges au sein de la classe virtuelle (p. ex. : activer la mise en sourdine des microphones).

Un peu plus loin dans ce rapport, nous verrons d'ailleurs comment la bonne (ou la mauvaise) maîtrise de ces logiciels dans une optique pédagogique se répercute positivement (ou négativement) sur l'implication scolaire des élèves en situation d'apprentissage à distance.

2.4.5.2 *Quand la technologie permet d'échapper à la surveillance de l'enseignant.e*

Dans d'autres cas, les élèves expliquent que c'est plutôt la possibilité qu'ils avaient d'échapper à la surveillance du personnel enseignant pendant les heures de cours en ligne qui était à la base de leur plus faible implication en classe. Lorsque l'ouverture de la caméra n'était pas une obligation, il n'était pas rare que les élèves en profitent pour faire autre chose (p. ex : clavarder entre amis, jouer à un jeu vidéo, faire une sieste) que de suivre le cours avec attention.

T'sais un matin ça ne te tente pas, ben il n'y a rien qui t'empêche de te connecter, de donner ta présence, puis de retourner te coucher là... [rires]. Je ne cacherai pas que je

I'ai fait..., je veux dire... regarde je l'ai fait puis je ne suis pas le seul, je ne suis pas gêné de le dire.

-Un élève en FP

Aux dires des élèves eux-mêmes, le seul fait d'être en classe – en présentiel et face à face avec leur enseignant.e – leur procure un encadrement qu'ils ne retrouvent pas en ligne et qui leur est bénéfique pour demeurer attentifs et motivés à ce qui se passe en classe.

Je trouve que on est plus concentré quand on est à l'école, le prof il est devant nous, faque on n'est pas tenté d'aller faire d'autres choses dans ce temps-là.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Le face-à-face avec l'enseignant.e dont il est question ici s'inscrit dans une série de besoins « matériels » à combler dont nous ont fait part les élèves relativement à leur motivation et à leur engagement scolaires, dans un contexte d'éducation totalement en ligne. On pense notamment au besoin de se sentir dans un lieu où on a son propre espace, à l'extérieur du domicile; au besoin de se sentir dans une classe avec ses limites et son arrangement spécifique; ou au besoin d'interagir en personne avec ses pairs. Il en est question plus loin dans ce rapport.

2.4.5.3 Sentiment d'injustice face à la tricherie

La plus grande facilité d'échapper à la surveillance des enseignant.e.s aurait aussi eu comme conséquence de faciliter la tricherie aux examens réalisés à distance. Cette circonstance n'est pas sans provoquer un sentiment d'injustice chez ceux et celles qui n'usaient pas de moyens malhonnêtes pour réaliser leur examen.

C'est comme pas juste, dans le sens que, comme tu compétitionnes avec du monde qui triche, que c'est quelqu'un d'autre qui font leur examen à leur place.

-Un élève du collégial préuniversitaire

2.4.5.1 École en ligne et cyberintimidation

La technologie rend plus facile que jamais l'enregistrement de vidéos ou de captures d'écran de ce qui se passe en contexte d'éducation en ligne, en plus d'échapper totalement à la surveillance du personnel enseignant.

Dans la circonstance, quelques élèves rapportent avoir été témoins de cas de cyberintimidation : des vidéos de collègues pris lors d'un cours en ligne ont été téléversés sur les médias sociaux spécifiquement pour les humilier.

Genre nous à un moment donné on faisait de l'éducation physique pis c'était genre fallait t'ouvres ta caméra pis tu

fassés tes mouvements pis tout. Pis il y a un gars de notre classe il a été filmé en train de faire genre du cardiozone là en édu. Pis il y a quelqu'un qui a mis ça sur les réseaux sociaux.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

Le risque d'être victime de cyberintimidation, parfois sans même connaître l'agresseur ou l'agresseuse, aurait amené certains élèves à réduire l'usage de leur caméra pendant les cours en ligne.

2.5 Temps d'exploration de soi

Malgré les difficultés que les élèves ont pu vivre lors de la période de confinement, particulièrement en ce qui a trait à la motivation scolaire, ils sont nombreux à avoir utilisé cette période pour se ressourcer, pour tisser des liens d'amitié dans leur quartier, mais surtout pour réaliser des activités davantage en lien avec ce qui les intéresse. L'ennui de l'isolement en a ainsi amené plusieurs à se découvrir de nouveaux intérêts...

Ça m'a permis de genre découvrir d'autres activités aussi. Parce que c'est vrai que je m'ennuyais aussi souvent. Fait que j'ai découvert le piano. J'ai aussi essayé d'apprendre une autre langue. J'ai joué plus avec mes voisins parce que, ouais c'est vrai, ça nous a permis de nous rapprocher avec nos voisins.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

... ou à développer des intérêts existants :

Je savais déjà que j'aimais dessiner. [...] Pendant la COVID tu sais on pouvait commander en ligne. [...] C'est juste ça qu'il me restait à faire. Fait que je me suis vraiment amélioré. Pis tu sais je me suis commandé des crayons de qualité. [...] Tu sais, j'avais rien d'autre à faire.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

3 RETOUR EN PRÉSENTIEL : ENTRE ANGOISSE ET RÉJOUISSANCE

La première rentrée scolaire en temps de pandémie, après plusieurs mois de confinement, a été à la fois une période de réjouissance et une expérience déstabilisante pour bien des élèves.

Le retour à l'école en présentiel, parfois à temps plein, parfois en mode hybride, permet de sortir de l'isolement et de renouer avec les ami.e.s et la vie sociale de son école. C'est le temps des retrouvailles et d'un retour plus à la « normale ». L'encadrement spatial et temporel qu'offrent l'école et la classe permet également de rétablir une certaine routine scolaire et de retrouver, une partie du moins, sa motivation scolaire.

Or, dans le contexte pandémique, l'école n'est plus la même. Les relations entre pairs et le personnel enseignant non plus, sans oublier les changements opérés en soi lors du confinement.

Cette partie s'intéresse d'abord au contexte teinté par l'incertitude qu'ont dû expérimenter les élèves au moment de leur retour en présentiel à l'automne 2020. On explore par la suite le rapport des élèves face à la vie étudiante de leur école, à leur rapport avec les mesures sanitaires, mais également comment l'école est devenue en quelque sorte un lieu-refuge pour eux. La dernière section porte spécifiquement sur les avantages et les défis de l'école en mode hybride.

3.1 Devoir composer avec l'incertitude

De manière générale, à leur retour à l'école, les élèves ont dû composer avec un contexte teinté par l'incertitude. Leur capacité d'adaptation a conséquemment été mise à l'épreuve. Un évènement qui peut même être qualifié d'abrupt et déboussolant par certains.

3.1.1 La santé mentale, et les futures vagues et le confinement éventuels

Parmi les différents aspects qui ne sont plus aussi stables qu'auparavant et qui concernent directement l'expérience scolaire des élèves, on pense d'abord aux éventuelles « vagues » de la pandémie et des périodes de confinement qu'elles pourraient engendrer. Cette possibilité n'est pas sans susciter de la crainte et de l'anxiété. Ainsi, la majorité des élèves redoutent devoir s'isoler à nouveau et faire l'école en ligne.

L'anxiété générée par cette incertitude semble s'ajouter au découragement général des élèves face à la pandémie. En la matière, plusieurs élèves affirment être préoccupés par la santé mentale de leurs pairs. Si certains disent essayer de s'entraider pour retrouver le moral, d'autres expliquent que la santé mentale est un sujet tabou au sein de leurs classes. Des élèves déplorent que le personnel enseignant ne soit pas assez attentif à leur état ou ne soit pas suffisamment formé pour les accompagner. Une autre recommandation est de mieux faire connaître les ressources psychosociales de l'école et d'en améliorer l'accessibilité. Également, la méconnaissance du rôle et des responsabilités du personnel psychosocial peut amener un élève à ne pas demander une telle aide. À titre

d'exemple, certains élèves craignent rencontrer un.e psychologue pour discuter de leurs problèmes de santé mentale par peur qu'il ou elle en informe leurs parents.

3.1.2 Le roulement de personnel et les allers-retours entre présentiel et virtuel

De toute évidence, le moral et la motivation du personnel enseignant n'ont pas échappé au poids du contexte pandémique ni à la surcharge de travail et à l'anxiété professionnelle entraînées par celui-ci (Dahm et al., 2020). Cela est sans compter les risques de contracter le virus et de devoir se mettre en quarantaine.

Les élèves rapportent ainsi avoir été confrontés à de fréquents changements d'enseignant.e.s à l'automne 2020, si ce n'est pas de se retrouver carrément sans enseignant.e pendant de courtes périodes. Dans ces cas de figure, c'est le lien élève-enseignant.e qui était constamment à reconstruire, mais c'est aussi l'enseignement de la matière qui pouvait en souffrir.

Puis la bin y'avait même pas mis notre vrai prof, c'était pas notre prof qu'on avait d'habitude [...]. C'était une prof qu'on n'avait jamais vue [...]. Elle nous expliquait des affaires puis on ne comprenait pas vraiment, là.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

En plus de se rapporter au personnel enseignant, l'incertitude s'applique directement au contexte d'apprentissage. En effet, des élèves du secondaire racontent devoir être prêts à retourner faire l'école en ligne, à supposer que le virus de la COVID-19 s'immisce en classe. Ces retours obligés au domicile peuvent alors jouer sur la motivation scolaire.

On est revenu des Fêtes puis on avait deux semaines complètement en ligne à cause que les gens ils ont probablement vu leurs familles pis tout ça. Fait que là on revient [en présentiel]. Pis là t'avais une semaine où quand même [...] c'était le *fun*, c'était bien.

Pis là, la semaine d'après quelqu'un a pogné la COVID, fait qu'on [...] est retourné un autre deux semaines en ligne. Fait que là on avait genre perdu espoir de revenir à la normale. [...] Si t'as une personne qui avait la COVID, c'était quarantaine pour tout le monde.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

3.1.3 Les mesures sanitaires : des règles inconsistantes

L'inconsistance des règles concernant les mesures sanitaires est un aspect supplémentaire avec lequel devaient composer les élèves et qui suscitait chez eux une certaine frustration. Selon les dires de certains, ces règles pouvaient être relativement floues et différer d'un.e enseignant.e à l'autre. Même le personnel scolaire semblait par moment dépassé quant aux

mesures sanitaires à mettre en place dans l'école et dans la classe. Sans parler des périodes où ces mesures changeaient du jour au lendemain au sein de l'école, parfois en raison des changements de consignes de la part du gouvernement et de la Santé publique. Cette discussion entre deux élèves de la FP caractérise bien la frustration des élèves face à ces inconsistances.

Élève 1 : C'est sûr que c'est tout le temps de l'adaptation [...] parce que tout peut changer d'une semaine à l'autre. Comme là il y a des écoles qui ont le droit d'enlever leur masque quand on est assis. Nous on n'a pas le droit. Tu sais, il faut tout le temps qu'on se mette à jour. [...]

Élève 2 : L'année passée c'était l'enfer [...] de semaine en semaine : un masque; OK pas de masque; si t'es à deux mètres tu peux enlever ton masque. [...] En tout cas, ça changeait à tous les jours, à toutes les semaines, c'était épouvantable.

3.2 Retour en terre aride : où est la vie étudiante?

Pour bien des élèves, le retour à l'école en présentiel, après des mois de confinement et d'enseignement à distance, était anticipé comme un événement de célébration. Ils avaient envie de se retrouver entre eux, de renouer avec leurs ami.e.s,

mais surtout d'expérimenter et d'habiter l'école dans tout ce qu'elle a à offrir, au-delà de sa dimension strictement scolaire. Dit autrement, les attentes des élèves en matière de vie étudiante étaient élevées. Une grande partie de leur engagement scolaire reposait sur cet espoir.

D'une part, on trouve des élèves qui mentionnent avoir eu l'impression que le personnel scolaire fait tout pour rendre leur retour à l'école agréable, stimulant et vivant. Les activités parascolaires permettent aux élèves de « déstresser », de socialiser et de « décrocher du *mindset* de l'école ».

Notre école ils ont vraiment adapté ça, là. Les midis des fois [...] tout le monde se rejoint, on fait du karaoké. Des fois c'est des improvisations, tu sais, devant tout le monde. Pis tout le monde peut participer. Fait que [...] ça nous donne l'ambiance. Pis à toutes les pauses, tous les matins et le midi ils nous mettent de la musique. C'est même les étudiants qui peuvent choisir de la musique [...]. C'est pas mal le goût de tout le monde, fait que ça c'est pas mal le fun.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

D'autre part, les élèves qui indiquent avoir été profondément déçus de leur retour à l'école, justement en raison du manque d'ambiance et d'activités parascolaires, semblent être plus l'exception que la norme.

« *C'était vraiment très plate et mort à l'école* »; « *C'est juste du mort, c'est froid, c'est plate* » « *C'était endormant* »; « *Il y a pas de vie dans l'école* » sont autant de propos qui traduisent l'expérience des élèves lors de leur retour aux études. Leur début d'année semblait particulièrement pauvre en matière de vie étudiante. C'était en quelque sorte un retour en terre aride. Les mesures sanitaires, comme la distanciation sociale, étaient généralement invoquées pour justifier le retrait de plusieurs activités sociales et parascolaires au sein de l'école.

L'année passée, c'était nullement motivant. On n'avait pas de sport, pas de spécialisation. [...] Quand j'avais admettons des arts dans ma journée, j'avais le goût d'y aller, mais l'année passée c'était pas possible.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

Cela est sans oublier l'impact que ce contexte scolaire teinté par les mesures sanitaires a pu avoir sur la transition des élèves entre le primaire et le secondaire. Deux élèves du 1^{er} cycle du secondaire racontent la déception qu'ils ont vécue à ce moment de leur parcours.

Élève 1 : Pis la rentrée du secondaire aussi tu sais. [Quand] on nous parle du secondaire, on nous dit qu'il y a plein d'activités, qu'on se fait plein d'amis pis on parle aux cases, mais ça l'a vraiment pas été ça. On n'avait pas d'activités, on n'avait pas de concentration. Ben, c'était décevant. Pis là arrivant en secondaire 2, on se réjouit à pouvoir enlever

un masque quand on est assis à notre place, c'est quand même triste.

Élève 2 : La 6^e année c'était vraiment, on s'attendait à tout au début de l'année parce que notre prof avait préparé un groupe voyage à Outaouais pis on a su genre 2 jours avant que c'était annulé. Aussi on était censé dormir à l'école, faire un genre de fête pour les 6^e année. Fait que finalement ça a passé d'un gros projet à une remise de diplôme dans le cours avec des chaperons.

Enfin, les élèves du collégial sont plusieurs à avoir mentionné que le manque d'activités sociales (p. ex. : initiation) et parascolaires a pesé négativement sur leur sentiment d'appartenance à leur programme d'études. Cette circonstance aurait d'autant plus limité grandement la création de liens sociaux au sein du cégep, rendant encore plus difficile l'engagement scolaire chez ceux et celles qui font leurs études collégiales loin de leur milieu d'origine.

Alors moi je trouve aussi les évènements ils sont pas mis en avant [...] Je viens de France donc je connais pas [...] de personnes qui [habitent] ici. [...] Je vais dans mon cégep, je vois il y a pas d'évènements. Il y a rien. Du coup ça crée pas la proximité avec les autres élèves. [...] Moi j'ai besoin de sortir et [...] de vivre un peu, quoi.

-Un élève du collégial (Techniques)

3.3 Rapport des élèves face aux mesures sanitaires

À leur retour à l'école, les élèves ont dû apprendre à cohabiter avec une multitude de mesures sanitaires, comme le port du couvre-visage, la distanciation sociale et les bulles-classes, ainsi que les avantages et inconvénients du passeport vaccinal. Cette section explore le rapport des élèves à l'égard de ces mesures.

3.3.1 Le couvre-visage

Selon les dires des élèves, le port du couvre-visage à l'école a rapidement été intégré à leurs habitudes, en plus d'être considéré par plusieurs comme un compromis nécessaire à la réduction de la transmission de la COVID-19 et de ses variants. Certains expriment même des craintes quant au retrait du masque, par peur que cela favorise le retour d'une nouvelle vague pandémique. Chez une minorité, toujours selon les propos des élèves, la peur de contracter le virus en milieu scolaire était si forte qu'ils ont plutôt préféré poursuivre leurs études à la maison.

L'amie de ma petite sœur, elle n'a pas été capable de retourner à l'école à cause de la COVID. Parce que ça l'a tellement stressée que c'est devenu trop gros pour elle.

[...] Ses notes ont tellement baissé et chuté qu'elle a dû faire l'école à la maison, sinon elle passait pas.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Dans cette section, on montre d'abord comment le couvre-visage à l'école affecte l'image de soi des élèves. Ensuite on explore les effets du port du masque sur l'engagement scolaire des élèves lorsqu'ils sont en situation d'apprentissage.

3.3.1.1 *Le couvre-visage crée un nouveau rapport aux autres et à soi-même*

Avec le temps, le port du masque a fini par avoir une incidence sur la manière dont les élèves se perçoivent socialement, ainsi que sur leur façon d'interagir avec autrui. Pour plusieurs, porter le masque permet de se sentir mieux dans sa peau et d'être un peu plus anonyme, notamment en ce qui concerne l'expression des émotions. Pour d'autres, le port du masque permet de cacher des parties du visage pour lesquelles ils éprouvent un complexe. Dans une certaine mesure, le port du masque sur une période prolongée a amené plusieurs élèves à être plus attentifs et sensibles à leur image. Montrer son visage à autrui peut même constituer une source de stress.

Ben moi personnellement, c'est que je ne l'enlève pas en classe parce que [j'ai] le stress de me montrer le visage devant [les autres]. Pourtant, avant j'avais aucun problème

de complexe nécessairement au visage. Simplement, c'est que maintenant on dirait que ça me gêne. C'est pu ordinaire de se montrer le visage. C'est rendu comme un obstacle.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

3.3.1.2 *Les effets du couvre-visage en contexte d'enseignement*

Si les élèves adhèrent largement au port du couvre-visage à l'école, ils ne manquent pas d'évoquer comment celui-ci peut gêner leur expérience scolaire et leur participation en classe. D'abord, il n'est pas rare que le port du masque en classe soit considéré comme un irritant, une source d'inconfort (chaleur, transpiration, respiration plus difficile), surtout lorsque la climatisation en classe est défectueuse, voire quasi inexistante. Dans ces circonstances, c'est la capacité à demeurer attentifs en classe ou lors d'un examen qui est compromise. Certains élèves expliquent qu'ils doivent par moment baisser leur masque pour mieux respirer, ce qui ne manque pas d'attirer l'attention des enseignants.e.s.

Des fois tu as juste besoin de cinq minutes [pour] baisser ton masque pour respirer et [les enseignants] sont là à dire : « Oh mais là remets-le ». C'est parce que des fois tu as juste besoin [...] de quelques minutes [pour] respirer vraiment. Parce que ça devient difficile en classe tu sais de se concentrer [...]. Mais des fois juste baisser ton masque

pendant deux minutes peut vraiment aider, mais les profs ils ne comprennent pas.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Dans d'autres situations, c'est tout simplement la matière, comme l'éducation physique ou le théâtre, que les élèves considèrent comme étant moins appropriée au port d'un couvre-visage en raison des tâches qui doivent y être réalisées.

Ces propos sont récurrents chez les élèves en FP qui devaient porter un masque lors du travail en atelier (p. ex. : mécanique). En situation de travail, où l'on doit bouger constamment et où les tâches doivent être réalisées dans des espaces restreints et auprès d'équipement chauds ou salissants (p. ex. : vidange d'huile), le port du masque aurait le désavantage de constamment tomber, se salir ou rendre la respiration difficile. Ce témoignage résume bien la frustration que pouvaient ressentir certains élèves.

*T'avais les lunettes icitte, t'avais les mains sur le **driving shaft**, puis là, ton masque est là. « Je vais pas continuer à travailler. Oh pis de la marde! » [...] Tu ne vois plus rien parce que tes lunettes sont embuées, puis là tu l'enlèves [ton masque] effectivement. « Crissez-moi **patience!** Moi, j'arrêterai pas de travailler pour replacer mon masque qui*

va se redescendre trois minutes après. Je vais le replacer dès que je sorte d'en dessous du truck ».

-Un élève en FP

Dans la circonstance, certains élèves auraient même décidé de quitter leurs études en FP pour y revenir plus tard, lorsque le port du couvre-visage ne serait plus obligatoire.

J'ai même vu des personnes qui étaient dans ma classe qui ont carrément décidé d'arrêter l'école, puis d'aller travailler. Parce que dans leur milieu de travail ils étaient derrière un Plexiglas ou des choses comme ça. Ils avaient le droit de l'enlever. Ils étaient tellement tannés à ce point-là du masque qu'ils ont décidé carrément de quitter l'école, d'aller directement sur le marché du travail.

-Un élève en FP

Il est à noter que nous ne retrouvons pas ce type de propos chez les élèves inscrits dans des programmes de FP associés au travail de bureau.

Pour finir, quelques élèves racontent que le port du masque en classe rend plus difficile la compréhension des propos de l'enseignant.e et des pairs.

Mon problème sérieusement c'est le port des masques pour les professeurs. Si par exemple les professeurs pouvaient enlever leur masque pendant leur cours [...]

pour qu'on puisse mieux comprendre le prof et mieux entendre ses explications.

-Un élève du collégial (préuniversitaire)

Suivre un cours en présentiel demande alors davantage de concentration pour quiconque souhaite bien comprendre les explications ou les échanges à propos de la matière. Il en va de même quant à la participation au cours : le port du masque gêne parfois la participation aux discussions ou la formulation d'une question.

3.3.2 La vaccination et le passeport vaccinal

La majorité des élèves rencontrés adhèrent au discours de la santé publique et affirment être en faveur de la vaccination contre la COVID-19. Plusieurs disent comprendre sa pertinence pour la protection des plus vulnérables de la société.

Cependant, la vaccination se révèle également un sujet tabou et générateur de conflits : on évite d'en parler pour ne pas froisser ses pairs ou briser des amitiés. Dans certaines écoles secondaires, des élèves peuvent être victimes d'intimidation et d'exclusion sociale parce qu'ils ne sont pas vaccinés. Cette conversation entre deux élèves du 1^{er} cycle du secondaire en est un bon exemple.

Élève 1 : Ouin, t'es pas vacciné. Bien ils vont venir t'insulter ou te traiter d'anti-vax ou d'anti-masques ou tout le kit. Ouais, ça met de la pression quand même.

Élève 2: Je me vaccine-tu, je me vaccine-tu pas. Je vais-tu avoir des amis ou non? Ça met de la pression. Est-ce que je le fais pour continuer à vivre des activités? Tsé, ça met une pression.

Ainsi, la vaccination agit en tant que norme sociale, laquelle structure les interactions entre les pairs. La transgresser expose les élèves à des sanctions sociales. En la matière, plusieurs établissements scolaires ont mis en place des règles qui pénalisent directement les élèves qui ne sont pas vaccinés, renforçant par le fait même cette norme associée à la vaccination.

En effet, bien que le passeport vaccinal ne soit pas obligatoire pour suivre des cours en présentiel, il est généralement requis pour l'accès à plusieurs activités parascolaires (incluant parfois le sport dans l'école) et sorties éducatives. Cette condition d'admissibilité aux activités parascolaires est loin de faire l'unanimité chez les élèves.

Ceux-ci s'accordent sur le fait que les activités parascolaires jouent un rôle déterminant sur la motivation scolaire en contexte pandémique. En limiter l'accès revient donc à rendre l'expérience scolaire encore plus amère, tout en risquant de

renforcer le sentiment de solitude dont plusieurs font l'expérience. De plus, de nombreux élèves considèrent cette règle comme étant injuste à l'égard des élèves non vaccinés, surtout dans les cas où la non-vaccination découle de la pression exercée par les parents.

Je sais qu'une fille dans ma classe s'est faite beaucoup ahalée parce que elle n'est pas vaccinée. C'est comme la seule de la classe. [...] Vu que il y a un élève qui est pas vacciné, on ne peut faire certaines activités, là. On est en groupe dans l'enceinte, donc on ferait des sorties, mettons au théâtre ou ces affaires-là. Ben à cause de ça on ne peut pas. Fait que y en a beaucoup qui sont fâchés contre elle. [...] Elle se fait écœurer avec ça là. Mais c'est même pas son choix c'est le choix de ses parents.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

3.3.3 La distanciation sociale et les bulles-classes : une expérience mitigée

Avec le confinement prolongé et l'école à distance, la santé mentale des jeunes Québécois est vite devenue un enjeu de santé publique (Généreux et al., 2020; Lane et al., 2022). Dans ce contexte, le gouvernement du Québec a misé sur le retour des élèves à l'école dès l'automne 2020, en privilégiant leur intégration à des « bulles-classes » (Brouillette et St-Jean, 2020; Carpentier et al., 2021). Plutôt que d'avoir à se déplacer d'une classe à l'autre lors d'une même journée, les élèves sont

assignés à une même classe tout au long de l'année. Ce sont les enseignant.e.s qui viennent à eux. L'objectif des bulles-classes est donc de réduire au maximum les déplacements des élèves au sein de l'école pour limiter la propagation de la COVID-19, tout en leur permettant de socialiser entre eux (Brouillette et St-Jean, 2020).

Les élèves du secondaire interviewés dans le cadre de ce projet de recherche se sont exprimés spontanément sur leur expérience des bulles-classes. D'un côté, une majorité d'élèves affirment être reconnaissants d'avoir pu retourner à l'école, où ils ont finalement pu briser l'isolement, mais également où ils arrivent mieux à se concentrer en classe comparativement à l'enseignement en ligne. De plus, la stabilité des bulles-classes aurait facilité le retour aux études en présentiel de certains élèves, tout en devenant une sorte de « cocon » rassurant dans un contexte marqué par l'incertitude (voir section 3.1). Il en va de même de l'expérience de la transition entre le primaire et le secondaire.

C'est que [au] début on reste dans nos classes au lieu de tout le temps changer. Fait qu'on dirait que ça nous a permis de plus nous adapter face au secondaire. On était moins perdu dans le fond.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Les bulles-classes auraient aussi l'avantage de favoriser la cohésion entre les élèves, permettant le cas échéant le développement d'une belle complicité de groupe. D'un autre côté, cette situation peut rendre plus difficile l'intégration de nouveaux élèves au sein d'une bulle-classe déjà unie.

C'est sûr que là on voit que des fois, intégrer d'autres élèves dans un groupe qui est déjà soudé comme ça c'est quand même difficile. Fait que c'est sûr que pour ces élèves-là, il faut que ce soit des élèves qui se démarquent un peu plus, sinon l'élève qui reste dans son coin ça fait pas.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

Autre inconvénient souvent mentionné par les élèves : les bulles-classes limitent les nouvelles relations. « *Ça faisait une sorte de barrière antisociale* », explique un élève du 2^e cycle du secondaire. Le besoin de socialiser avec d'autres élèves, lesquels sont parfois même des amis de longue date, semble ainsi étouffé par les bulles-classes. Et selon l'expérience de plusieurs élèves, il n'était généralement pas possible de dîner avec des élèves intégrés à une bulle-classe différente de la sienne. Les bulles-classes peuvent ainsi créer un sentiment de monotonie : « *T'es toujours à la même place, toujours avec les mêmes personnes, pis toujours avec le même groupe. C'est les profs qui venaient dans notre classe. [...] À longue, ben ça devient usant* » (un élève du 2^e cycle du secondaire).

Pour terminer, les mesures de distanciation sociale mises en place dans les centres de FGA et de FP auraient également réduit les possibilités de socialiser entre pairs. Ils sont ainsi plusieurs à expliquer que dans leur centre de formation, la plupart des lieux pour socialiser (p. ex. : cafétéria) étaient soit fermés, soit qu'ils ne pouvaient accueillir qu'un petit nombre d'élèves. Ainsi, pour plusieurs élèves de la FGA et de la FP, leur passage au centre de formation se limitait à se rendre en classe.

3.4 L'école comme lieu-refuge

Comme il a été mentionné précédemment, chez de nombreux élèves, le premier confinement et l'éducation entièrement à distance ont engendré d'importants problèmes d'isolement social (voir section 2.1), sans oublier des difficultés sur le plan de la concentration et de l'engagement scolaire (voir section 2.3). Cette expérience en a amené plusieurs à renouveler leur conception de l'école en tant qu'établissement physique. L'école devient une sorte de lieu-refuge dans un contexte encore teinté par l'incertitude de la pandémie.

D'une part, les élèves semblent (ou souhaitent) s'y investir plus que jamais. Ils veulent transformer l'école en milieu de vie, où on peut y faire des rencontres, s'y impliquer et participer à des

activités en lien avec ses intérêts et sa personnalité. Les élèves veulent faire partie d'une école au sein de laquelle ils peuvent se reconnaître, où il règne une ambiance leur permettant de sentir qu'ils appartiennent à quelque chose de plus grand que leurs résultats scolaires. Les activités parascolaires sont recherchées parce qu'elles donnent un sens complémentaire au parcours scolaire, à ses finalités. De la même manière, de nombreux élèves convoitent les sorties scolaires ou les sorties de fin d'année (musée, zoo, visite d'une autre ville, d'un autre pays), sortes de remèdes au « mal de l'isolement ».

D'autre part, plusieurs élèves en sont venus à réaliser que l'école possède des vertus jusque-là inapparentes, difficiles à retrouver à leur domicile. Il s'agit des espaces de l'école spécialement dédiés à l'apprentissage. En ayant fait l'expérience des contrastes (école à la maison/école en ligne), les élèves voient en l'école un lieu-refuge « productif », qui optimise leur concentration et leur engagement. Entrer dans son école, c'est entrer dans un autre mode de pensée.

Déjà tu mets le pied dans l'école, tu te mets dans la tête : « Je suis à l'école là, il faut que je sois motivée ». Ton téléphone tu n'y penses pas. On a le droit de l'avoir en classe, mais je ne l'utilise pas vraiment, à part pour changer ma musique ou si je veux faire une recherche sur Internet. Mais si je suis à la maison, je vais me dire : « Oh je suis à la

maison, dans ma chambre il y a mon lit, il y a mon sofa ».

Toutes des distractions.

-Un élève de la FGA

Les élèves sont ainsi nombreux à mentionner qu'ils profitent maintenant davantage des périodes consacrées à la récupération, tout comme ils profitent de l'heure du dîner pour étudier ou avancer leurs devoirs. Ils savent qu'à la maison, ils n'auront pas la même capacité d'implication dans leurs travaux scolaires.

On a souvent des devoirs de maths. Soit je les fais pendant les pauses parce que sinon à la maison je suis pas très concentrée, ou soit pendant le midi genre. Fait que je les fais tout le temps à des moments à l'école parce que chez nous mon cerveau il est à off.

-Un élève du 1^{er} cycle du secondaire

3.5 L'école en mode hybride

Quelques groupes d'élèves ont mentionné faire ou avoir fait l'expérience de l'école en mode hybride, à savoir l'alternance planifiée du mode de diffusion de la matière (en ligne/en présentiel) dans une même période scolaire. De manière générale, en ce qui concerne la portion en ligne de l'école en mode hybride, les élèves font référence essentiellement aux mêmes bienfaits et aux mêmes défis abordés à la section 2.4.

Il n'en sera donc pas question ici. Voici maintenant les principaux avantages et inconvénients de l'école en mode hybride, d'après l'expérience des élèves.

D'abord, si les élèves de retour à l'école en présentiel expriment la joie de pouvoir enfin se retrouver entre pairs, certains d'entre eux racontent avoir vécu une sorte d'anxiété sociale à se retrouver d'un jour à l'autre entourés d'autant d'élèves. D'autres affirment avoir eu l'impression d'avoir perdu les compétences sociales nécessaires pour bien interagir avec autrui. L'intensité des interactions pouvait même créer une sorte de saturation mentale assez épuisante. Dans les circonstances, ces élèves expliquent apprécier l'école en mode hybride étant donné que ce format leur permet de se réadapter de manière progressive à l'école en présentiel.

J'adore être là tous les jours. Mais d'être là un jour sur deux, moi je trouvais que c'était le parfait équilibre entre aller à l'école [et rester à maison]. Parce que veut veut pas, après avoir fait un gros cinq mois [...] chez toi, ben quand tu reviens à l'école des fois ça se peut que ta journée, même s'il s'est pas passé énormément de grand-chose, ça peut t'avoir fatigué quand même.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

L'autre avantage du mode hybride s'avère être le contact direct avec les enseignant.e.s (p. ex. : poser une question sur

la matière) que permettent les cours en présentiel, mais que ne permettait pas l'enseignement entièrement en ligne.

Le fait d'aller à l'école le lendemain si genre t'avais des questions que tu voulais pas poser devant la classe ou si tu voulais genre avoir une discussion avec le professeur, ben tu pouvais.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

En ce qui a trait aux aspects plus difficiles du mode hybride, un seul semble faire consensus : la lourdeur ou la complexité d'avoir à varier d'un mode à l'autre. Cela touche surtout la grande quantité de matériel scolaire à déplacer régulièrement de la maison à l'école, et vice-versa. Par ailleurs, plusieurs élèves expliquent que les oublis de matériel étaient fréquents ou qu'il arrivait qu'ils se trompent dans le matériel à transporter.

Les gros livres qu'il faut que t'amènes à chaque fois : de un, c'est lourd; deux, c'est plate pis ça se peut que tu oublies tes affaires. Fait que là t'arrives pour faire ton cours et comme, t'as rien.

-Un élève du 2^e cycle du secondaire

Pour éviter ce genre de situation, quelques élèves relatent que leur enseignant.e a transféré l'ensemble du matériel papier en format numérique (p. ex. : exercices, devoirs, cahiers en ligne), ce qui semble avoir été apprécié par ceux-ci.

Les autres inconvénients nommés par les élèves à l'égard du mode hybride sont les suivants :

- La gestion de classe est parfois plus difficile en présentiel parce que les élèves sont « trop » enthousiastes de se revoir après quelques jours en mode en ligne.
- Il pouvait y avoir une impression d'improvisation ou de confusion de la part des enseignant.e.s : changements de matière à la dernière minute.
- Comme les examens se faisaient seulement en présentiel, il arrivait que plusieurs d'entre eux soient regroupés au sein d'une même journée, ce qui peut engendrer du stress et de la frustration chez les élèves.

4 PISTES DE SOLUTION ET PRATIQUES APPRÉCIÉES PAR LES ÉLÈVES POUR OPTIMISER LEUR ENGAGEMENT SCOLAIRE

Les pistes proposées ici traduisent les suggestions des élèves pour accroître leur engagement scolaire en contexte pandémique ou postpandémique. Toutes les pistes touchent les élèves du secondaire. Lorsqu'elles incluent d'autres contextes éducatifs, une précision est apportée entre parenthèses. Lorsqu'elles excluent le secondaire, la suggestion des élèves est précédée de l'acronyme désignant le milieu éducatif visé : formation professionnelle (FP); formation générale des adultes (FGA); formation collégiale (Collégial).

4.1 Construire son propre parcours éducatif selon ses intérêts

Concentrations et cours à option

- Offrir davantage de concentrations ou de cours à option (p. ex. : sport, langue, sciences, musique, art dramatique).
- Éviter de fixer des conditions d'admission aux concentrations ou cours à option (p. ex. : résultats scolaires).
- Avoir la possibilité d'explorer les cours à option des années à venir (formule élève d'un jour).
- Avoir la possibilité de changer de concentration ou de cours à option d'une année à l'autre.

- Avoir la possibilité de créer son propre horaire dans un cycle de neuf jours (2^e cycle).

Activités parascolaires, sport et sorties éducatives

- Ajouter davantage d'activités parascolaires.
- Assurer une plus grande plage de disponibilité des activités parascolaires (incluant les soirées).
- Permettre l'accès aux activités parascolaires aux élèves non vaccinés.
- Avoir la possibilité de bouger, plus de sport ou d'activités sportives (inclut FGA).
- Assurer une plus grande offre de sorties éducatives pour rendre les apprentissages plus signifiants.

4.2 Se sentir stimulé dans ses apprentissages

- Miser le plus possible sur les cours en présentiel, lorsque cela est possible.
- Développer une relation « humaine » entre l'enseignant.e et le groupe-classe.
- Éviter l'enseignement magistral sur de longues périodes.
- Enseigner avec dynamisme et positivité.

- Enrichir la matière enseignée aux élèves plus forts que la moyenne de la classe (p. ex. : offrir la possibilité de pousser un projet plus loin).
- Intégrer des activités et exercices adaptés aux besoins spécifiques des élèves.
- Porter également attention aux élèves n'ayant pas de difficultés, car ils peuvent se sentir mis de côté lorsque l'intervention éducative porte essentiellement sur les élèves qui en présentent.
- Établir des liens entre la matière et la pratique; favoriser l'apprentissage de connaissances et de compétences « utiles » pour la vie en société.
- FP : Actualiser la matière enseignée et l'uniformiser dans l'ensemble des médiums mobilisés dans la formation (cahiers, vidéos, outils, équipements logiciels).
- FP : Privilégier l'enseignement comodal plutôt que l'enseignement uniquement en ligne afin que la partie pratique de la formation puisse être réalisée en continu.
 - Diviser la classe en sous-groupes (en ligne/en présentiel) et alterner d'une semaine à l'autre.

Enseignement en ligne

- Éviter l'enseignement magistral.
- Diversifier les méthodes pédagogiques pour rendre l'enseignement plus dynamique et ludique :
 - Fournir des capsules vidéo sur la matière enseignée et y revenir en classe;
 - Organiser des jeux-questionnaires sur les réseaux sociaux (p. ex. : Kahoot!);
 - Utiliser plus souvent le tableau virtuel et exploiter ses fonctionnalités;
 - Miser sur l'apprentissage par les pairs en instaurant des sous-groupes virtuels.

Enseignement en présentiel

- Diversifier les méthodes pédagogiques et faire preuve de dynamisme pour éviter la monotonie (inclut FGA) :
 - Apprentissage par projet;
 - Travail de groupe ou de collaboration;
 - Jeux de rôle;
 - Débats et discussions de groupe (avoir la possibilité d'exprimer son opinion et apprendre à argumenter).

- Mobiliser la pédagogie en plein air ou varier les lieux d'enseignement au sein de l'école (p. ex. : cours dans une salle commune).
- Intégrer davantage de sorties éducatives (inclut FGA).

4.3 Développer sa capacité d'apprendre et son sentiment de compétence scolaire

Enseignement en ligne

- Intégrer une période dédiée aux questions et à la réalisation de travaux à la fin de chaque cours.
- Allouer une plage de temps spécifiquement pour répondre en privé aux questions des élèves.
- Assurer un suivi régulier du niveau de compréhension des élèves ayant des difficultés d'apprentissage et leur réexpliquer la matière au besoin en petit groupe.
- Mettre en place des groupes virtuels de récupération sur l'heure du dîner.
- Éviter de blâmer les élèves pour leur manque de compréhension.
- Fournir des corrigés aux exercices à réaliser.
- FGA : Avoir la possibilité d'être en petit groupe (virtuel) pour se soutenir dans ses apprentissages et pour

pouvoir plus facilement bénéficier des explications de l'enseignant.e.

- FP : Offrir du temps de suivi pour chaque élève, que ce soit en individuel ou en petit groupe.
- FP : Offrir une disponibilité accrue à un.e enseignant.e, en virtuel, tout au long de la semaine.
- FP : Inclure des capsules vidéo formatives sur la matière enseignée ou sur l'explication des corrections aux cahiers.

Enseignement en présentiel

- Offrir la possibilité de suivre ses cours en ligne en cas d'absence obligatoire (p. ex. : COVID-19).
- Bonifier les périodes de rattrapage scolaire (récupération) sur l'heure du dîner et ne pas les limiter à des matières spécifiques, ce qui permet à certains élèves d'être plus concentrés qu'à la maison pour l'étude et la réalisation de devoirs.
- Former des groupes de rattrapage plus homogènes en termes de niveau d'apprentissage.
- Dédier plus de temps en classe pour la réalisation de devoirs et d'exercices.
- Accroître le temps disponible en classe pour la prise de notes.

- Ne pas limiter les périodes de rattrapage qu'aux élèves ayant le plus de difficultés.
- Offrir un soutien scolaire plus individualisé aux élèves ayant des difficultés (p. ex. : davantage de professionnels éducatifs dans chaque classe).
- S'assurer que les élèves qui participent aux périodes de rattrapage puissent obtenir un soutien individualisé de la part du personnel scolaire.
- S'assurer que les élèves dirigés vers les périodes de rattrapage en aient vraiment besoin.
- Informer les élèves de l'existence des périodes de rattrapage de l'école et les encourager à y participer.
- Fournir du matériel et de l'équipement permettant d'améliorer le niveau de concentration des élèves en difficulté, même ceux qui sont sans plan d'intervention.
- Offrir une disponibilité accrue à un.e enseignant.e en classe (suivi plus individualisé) (inclut FP et FGA).
- Expliquer différemment en s'adaptant aux modes d'apprentissage de chacun.e.
- FGA : Fournir des locaux à usage individuel pour l'étude ou l'écoute de vidéos formatives.
- FGA : Réaliser des ateliers optionnels sur une matière spécifique pour aider ceux et celles qui ont le plus de difficultés à progresser dans leurs cahiers.

Évaluations scolaires

- En début d'année, effectuer des retours sur la matière apprise l'année précédente.
- Permettre l'usage d'une fiche-mémoire lors des examens.
- Avertir les élèves à l'avance sur les examens à venir et pister sur la matière à étudier.
- Intégrer en classe des périodes de révision de la matière tout au long de l'année scolaire.
- Ajouter des travaux qui permettent d'obtenir des points bonus aux examens.
- Mieux préparer les élèves aux examens ministériels.

4.4 Apprendre dans un environnement adéquat

Enseignement en ligne

- Mieux former les enseignant.e.s à l'enseignement en ligne (p. ex. : méthodes pédagogiques, utilisation des logiciels).
- Accroître le temps de pause et sa fréquence.
- S'assurer d'avoir une bonne gestion de classe et s'assurer d'utiliser les fonctionnalités des logiciels

permettant de couper les distractions (p. ex. : micro d'un élève laissé ouvert).

- FP : Centraliser la transmission de fichiers numériques au sein d'une seule plateforme (p. ex. : Moodle).
- Énoncer des consignes claires sur le fonctionnement des cours en ligne, l'utilisation des logiciels et des plateformes d'éducation (p. ex. : Moodle) et le matériel scolaire nécessaire à la maison lorsqu'il y a alternance entre enseignement présentiel et enseignement en ligne.
- Fournir du matériel informatique adéquat pour les élèves qui n'ont pas le nécessaire à la maison (inclut FGA).

Enseignement en présentiel

- Éviter que les enseignant.e.s portent un masque.
- Mettre du matériel scolaire (p. ex. : figures géométriques en bois, compas) à disposition en cas d'oubli de ce matériel à la maison (fréquent lors des allers-retours entre présentiel et virtuel).
- FP : Autoriser le retrait du masque lors des ateliers pratiques (p. ex. : mécanique).
- FGA et FP : Ne pas obliger le port du masque en classe (en cohérence avec les consignes au secondaire).

- S'assurer que toutes les classes soient munies de fenêtres.

4.5 Socialiser, briser l'isolement et développer de nouveaux liens d'amitié

- Éviter de regrouper les élèves uniquement par concentration, diversifier les groupes pour ouvrir à de nouvelles relations.
- Former des équipes aléatoires pour la réalisation de travaux d'équipe afin de favoriser la cohésion de groupe.
- Permettre aux élèves de s'entraider en classe.
- Intégrer davantage d'activités sociales, autant en ligne qu'en présentiel.
- Réaliser des activités (sociales ou scolaires) permettant à plusieurs groupes d'interagir entre eux.
- Améliorer la transmission d'informations à propos des activités sociales et des activités d'intégration (cégep).
- Aménager des espaces de rencontre et de partage (cégep).

4.6 Développer son autonomie et son sens des responsabilités

- Incorporer une structure décisionnelle composée de représentants d'élèves de tous les niveaux scolaires.
- FGA : Traiter les élèves comme des adultes et non comme des jeunes de la FGJ.
- Permettre aux élèves de mettre sur pied leurs propres activités sociales/parascolaires.
- Enseigner aux élèves à mieux organiser leur temps scolaire lorsqu'ils sont en contexte d'apprentissage à distance.
- S'assurer que le personnel enseignant exprime clairement ses attentes à l'égard du groupe et qu'il nomme les règles à respecter en classe.
- Éviter de punir l'ensemble d'un groupe pour le comportement inadéquat d'un seul élève ou d'une minorité.

Mesures sanitaires

- Exercer un contrôle moins strict du port du masque (« *On est trop surveillé COVID* »).

4.7 Être vu, entendu, et bien accueilli et accompagné

Lien avec l'école

- Organiser des activités d'accueil pour les élèves de 1^{re} secondaire.
- Prendre le temps de s'intéresser aux besoins des élèves de l'école en matière de vie étudiante.
- Assurer la stabilité du personnel enseignant.
- Établir un premier lien avec le personnel enseignant de l'année à venir.
- FGA : Garantir un accueil humain, positif et personnalisé lors de l'inscription.

Enseignement en présentiel

- Demander les besoins de la classe en termes de méthodes pédagogiques.

4.8 Développer son sentiment d'appartenance à l'école

- Concevoir un aménagement extérieur qui encourage les élèves à y socialiser et à y pratiquer des activités

sportives (p. ex. : bancs, tables de pique-nique, terrain de volleyball).

- Fournir des services (p. ex. : gym, cafétéria) pendant la période estivale (cégep).
- Ajouter plus de tables à la cafétéria.
- Aménager des espaces loisirs où les élèves de tous les cycles y sont les bienvenus.
- Intégrer une cafétéria dans l'école (école de village).
- Disposer d'un environnement et du matériel rafraîchis : pièces colorées, équipement plus récent.
- Mettre en place des journées thématiques ou des journées qui sortent de l'ordinaire (inclut FGA) (p. ex. : journées sans norme vestimentaire).
- Permettre aux élèves de meubler leurs midis (radio étudiante, activités parascolaires, gym, improvisation), « *Le midi ça te donne comme le temps de décompresser* », « *L'école sans activités, c'est plate* ».
- Organiser des concours pour l'ensemble de l'école (FGA).
- Réaliser des activités permettant de mieux connaître le personnel de direction de l'école.

4.9 Prendre sa santé en main

Santé mentale

- Mieux répartir les examens dans une même semaine pour alléger la charge de travail et réduire le stress que cela peut engendrer.
- Offrir des ateliers de sensibilisation sur les problèmes de santé mentale.
- Intégrer en classe une boîte à questions sur la santé mentale.
- Aider les élèves à développer un lien de confiance avec le personnel psychosocial de l'école.
- Informer les élèves sur le rôle et les responsabilités des psychologues.
- Favoriser l'accès à du personnel en intervention psychosociale (davantage de personnel, davantage de disponibilités) (inclut aussi cégep).
- Contexte d'apprentissage en ligne : Offrir un soutien psychosocial et scolaire aux élèves; s'intéresser davantage à leur moral, à leur motivation et à leur parcours scolaire pour pouvoir mieux intervenir auprès d'eux (inclut FP).

Protection contre la COVID-19

- Fournir des masques de différentes tailles et éviter d'en limiter le nombre fourni par jour.
- S'assurer que les consignes à propos des mesures sanitaires soient claires pour l'ensemble de l'école.
- Sensibiliser à propos du choix de se faire vacciner ou non – encourager le respect de ce choix.

4.10 Développer sa capacité à s'orienter

- Réaliser des activités en classe ou hors classe permettant aux élèves de rattacher leur expérience scolaire à des aspirations professionnelles.
- Améliorer l'accès à des professionnels de l'orientation (2^e cycle du secondaire).
- Organiser des salons carrière pour l'ensemble de l'école (2^e cycle du secondaire).
- Intégrer davantage d'activités scolaires permettant de développer une meilleure connaissance de soi et du marché du travail (appréciation du Projet personnel d'orientation – PPO).
- Accompagner les élèves dans les choix de cours au collégial ou d'un programme au collégial.

- Intégrer des activités de découverte du marché du travail par et pour les élèves, sans égard au rendement scolaire.
- Offrir davantage de possibilités de faire des stages exploratoires.

4.11 Découvrir le monde, ses cultures et ses religions

- Intégrer davantage d'activités d'échanges interculturels.
- Incorporer du contenu permettant d'en apprendre plus sur les autres cultures.
- Étendre l'enseignement de l'histoire à d'autres régions du monde.
- Moderniser les cours d'histoire.
- Aborder plus régulièrement des sujets de l'actualité (environnement, changement climatique, *Black Lives Matters*, etc.).
- Cours ECR : S'assurer que l'enseignant.e demeure neutre, qu'il ou elle ne juge pas les croyances qui divergent de la majorité québécoise.
- Cours ECR : Présenter le point de vue des croyant.e.s pour aller plus en profondeur dans l'apprentissage des autres religions.

4.12 Autre

- FGA : Diversifier le type d'activités à réaliser dans les cahiers (trop répétitif).
- FGA : Améliorer l'accès au transport collectif (plus efficace et moins coûteux) pour mieux soutenir l'accès aux études des personnes sans voiture.
- Permettre que ceux et celles qui doivent prendre le transport en commun puissent arriver en retard.
- FP : S'assurer que les solutions inscrites dans les cahiers soient correctes (ce n'est pas toujours le cas).
- Ajouter un cours d'éthique au cursus scolaire du secondaire.
- Réduire le temps à investir pour la réalisation de devoirs ou tout simplement éliminer les devoirs.
- Intégrer un système de récompense plus adapté au 2^e cycle.
- Reconnaître et mettre en valeur les progrès de chaque élève.

5 RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Barbour, R. (2007). *Doing focus groups*. Sage Publishing.

Bolic Baric, V., Hellberg, K., Kjellberg, A. et Hemmingsson, H. (2016). Support for learning goes beyond academic support: Voices of students with Asperger's disorder and attention deficit hyperactivity disorder. *Autism*, 20(2), 183-195.

Brouillette, M. D. et St-Jean, C. (2020). Enseignant en temps de pandémie. *Canadian Journal for New Scholars in Education/Revue canadienne des jeunes chercheurs et chercheurs en éducation*, 11(2), 1-4.

Carpentier, G., Sauvageau, C. et Roy, N. (2021). Enjeux autour de la pratique enseignante en contexte d'enseignement distancié. *Revue hybride de l'éducation*, 5(1), 1-30.

Carr, A. (2015). *The Handbook of Child and Adolescent Clinical Psychology: A Contextual Approach*. Routledge, Taylor & Francis Group.

Charroud, C., Dessus, P. et Osete, L. (2020). Confinement et pratiques évaluatives : une MOOCification urgente et

forcée. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation* [Numéro Hors-série], 1, 53-58.

Dahm, R., Huet, N. et Craïs, A. (2020). Enseigner en contexte de pandémie : quelles différences entre les professeurs du primaire, du secondaire et de l'université? *Formation et profession*, 28(4), 1-13.

de Oliveira Kubrusly Sobral, J. B., Lima, D. L. F., Lima Rocha, H. A., de Brito, E. S., Duarte, L. H. G., Bento, L. B. B. B. et Kubrusly, M. (2022). Active methodologies association with online learning fatigue among medical students. *BMC Medical Education*, 22(1), 1-7.

Dontre, A. J. (2021). The influence of technology on academic distraction: A review. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(3), 379-390.

Eccles, J. S. et Roeser W. R. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. Dans R. M. Lerner et L. Steinberg (dir.), *Handbook of Adolescent Psychology*.

Volume 1: Individual Bases of Adolescent Development (p. 404-434). John Wiley & Sons, Inc.

Flutter, J. (2007). Teacher development and pupil voice. *The Curriculum Journal*, 18(3), 343-354. doi: 10.1080/09585170701589983

Généreux, M., Schluter, P. J., Hung, K. K., Wong, C. S., Pui Yin Mok, C., O'sullivan, T., David, M. D., Carignan, M.-È., Blouin-Genest, G., Champagne-Poirier, O., Champagne, É., Burlone, N., Qadar, Z., Herbosa, T., Ribeiro-Alves, G., Law, R., Murray, V., Ying Yang Chan, E., Pignard-Cheynel, N., Salerno, S., Lits, G., d'Haenens, L., De Coninck, D., Matthys, K. et Roy, M. (2020). One Virus, Four Continents, Eight Countries: An Interdisciplinary and International Study on the Psychosocial Impacts of the COVID-19 Pandemic among Adults. *International journal of environmental research and public health*, 17(22), 8390.

Keeffe, M. et Andrews, D. (2015). Towards an adolescent friendly methodology: accessing the authentic through collective reflection. *International Journal of Research & Method in Education*, 38(4), 357-370. doi: 10.1080/1743727X.2014.931367

Lane, J., Therriault, D., Dupuis, A., Gosselin, P., Smith, J., Ziam, S., Roy, M., Roberge, P., Drapeau, M., Morin, P., Berrigan, F., Thibault, I. et Dufour, M. (2022). The Impact of the COVID-19 Pandemic on the Anxiety of Adolescents in Québec. *Child & Youth Care Forum*, 51(4), 811-833.

Mendoza, J. S., Pody, B. C., Lee, S., Kim, M. et McDonough, I. M. (2018). The effect of cellphones on attention and learning: The influences of time, distraction, and nomophobia. *Computers in Human Behavior*, 86, 52-60.

Paxton, M. (2012). Student voice as a methodological issue in academic literacies research. *Higher Education Research & Development*, 31(3), 381-391. doi: 10.1080/07294360.2011.634382

Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers*. SAGE Publications Ltd.

Salim, J., Tandy, S., Arnindita, J. N., Wibisono, J. J., Haryanto, M. R. et Wibisono, M. G. (2022). Zoom fatigue and its risk factors in online learning during the COVID-19 pandemic. *Medical Journal of Indonesia*, 31(1), 13-9.



L'ÉCOLE, MON MILIEU DE VIE?

**La redécouverte de l'école
comme lieu-refuge
et milieu de vie**

L'école, mon milieu de vie? La redécouverte de l'école comme lieu-refuge et milieu de vie traduit les principaux résultats d'une recherche menée à la demande de la Table régionale de l'éducation de la Mauricie avec la participation de 94 personnes apprenantes du secondaire, de la formation générale des adultes, de la formation professionnelle et du collégial.

Le rapport permet d'appréhender d'une part l'expérience d'apprentissage de ces personnes apprenantes en contexte pandémique et, d'autre part, les actions à poser pour refaire de l'école un milieu de vie, un lieu-refuge, où l'engagement et l'apprentissage sont au rendez-vous. Le rapport s'inscrit dans le grand courant de la voix des élèves [pupil voice] où la prise en compte de leurs propos contribue à l'amélioration continue des contextes éducatifs.