



Conseil
pédagogique
interdisciplinaire
du Québec

apprendre et enseigner aujourd'hui

LA REVUE DU CONSEIL PÉDAGOGIQUE INTERDISCIPLINAIRE DU QUÉBEC

volume 15 | n°1 | Automne 2025

- Engagement et réussite
- Stratégies pédagogiques et pratiques innovantes
- Politiques éducatives et pistes d'action

L'engagement et la réussite
pour tous les parcours au secondaire

Des pistes d'action



Conseil
pédagogique
interdisciplinaire
du Québec

9^e JPNFP

9^e Journée pédagogique nationale
en formation professionnelle

L'engagement en formation professionnelle

De l'enseignant à l'apprenant

VENDREDI 14 NOVEMBRE 2025
en mode virtuel



Observatoire
de la **formation
professionnelle**
du Québec



AQCS
ASSOCIATION QUÉBÉCOISE
DES CADRES SCOLAIRES

Centre de services
scolaire de la
Beauce-Etchemin

Québec



Service national
FORMATION PROFESSIONNELLE



Commission scolaire **Riverside**
Riverside School Board

Centre
de services scolaire
de la Capitale

Québec



Coordination de production

Louise Trudel
Sylvain Decelles
Ginette Casavant
Mary Eva

Mise en page

Samuel Paul

Impression

COPYCO

Les textes publiés dans ce numéro n'engagent que leurs auteurs et ne peuvent être reproduits sans leur autorisation ainsi que celle de l'éditeur. Il importe de préciser que les articles peuvent être reproduits à des fins éducatives en mentionnant la source. La publication sur un site internet est permise un an suivant la première publication après avoir obtenu l'accord de l'auteur et du CPIQ.

Le comité de rédaction s'appuie sur les suggestions de l'OQLF concernant la rédaction et l'écriture des textes.

Les photos ont été fournies par les auteurs.

Le Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec
7665 Boul. Lacordaire,
Montréal (Québec) H1S 2A7
www.conseil-cpiq.qc.ca

Abonnement

www.conseil-cpiq.qc.ca
secretariat@conseil-cpiq.qc.ca

ISBN 978-2-9811863-6-2 (version imprimée)
ISBN 978-2-9811863-6-2 (version pdf)
ISBN 1927-3215 (version imprimée)
ISBN 1927-3215 (version pdf)
Dépôt légal - Bibliothèque et Archives
nationales du Québec, 2025
Dépôt légal - Bibliothèque et Archives
Canada, 2025



En couverture

iStock

Crédit photo: skynesher

6 Maintenir la motivation des élèves du secondaire

Faire de l'art en classe d'histoire
par Catinca Adriana Stan

12 Des leviers fondamentaux pour soutenir l'engagement scolaire au secondaire

Trois orientations proposées par le Conseil supérieur de l'éducation
par Mélanie Bédard

16 Comprendre le processus de décrochage précoce des enseignants pour mieux le prévenir

Une relève enseignante à soutenir, une profession à revaloriser
par Joséphine Mukamurera, Aline Niyubawe, Mylène Leroux, Jean-François Desbiens et Fanny Giguère

23 Les jeux vidéos narratifs pour engager autrement

Entre fiction et action
par Amélie Vallières

29 Des conditions pour apprendre et comprendre à l'école

Un outil d'analyse, de compréhension et d'interprétation
par Denis Bédard

34 Développer la compétence à communiquer oralement

Réponse aux besoins des élèves du secondaire
par Christian Dumais, Camille Robitaille, Emmanuelle Soucy et Maïté Gouveia

39 Le désengagement des garçons envers la lecture

S'intéresser au sentiment d'efficacité personnelle des garçons du secondaire en français langue seconde
par Nadia Bazinet

45 Donner du sens à l'école : trois dimensions pour favoriser l'engagement des élèves

Entrevue avec Nadia Rousseau

52 L'expédition éducative comme levier d'engagement scolaire et de réussite éducative

Perspectives et pistes d'action
par Pierre-Olivier Bouchard

56 Le bien-être numérique

Portrait des ressources mises à la disposition des jeunes et des milieux
par Marie-Eve Gonthier, Mathilde Morin, Edith Jolicoeur, Joane Deneault et Jessy Marin

60 L'accompagnement en apprentissage du français langue seconde et la réussite de jeunes adultes issus de l'immigration

Du secondaire à la formation générale des adultes : le cas d'une classe de transition
par Caroline Monette et Tania Longpré

64 Engagement in its Multiple Dimensions

Empathy and COLTs : Pathways to Cognitive, Affective, and Behavioral Growth
by Ionna Karabatsos

67 Enseigner au Nunavik

La bienveillance et l'adaptation de l'enseignant en insertion professionnelle comme levier de la motivation des élèves
par Olivier Morin

70 Un tic que c'est chose

par Marcel Bissonnette

73 Le projet Passeurs de lecture

Un levier pour stimuler la compétence culturelle de futurs enseignants
par Alexandre Fednel, Marie-Hélène Marcoux et Martin Lépine

76 Favoriser le bien-être dans un cours asynchrone

Une ressource développée pour l'éducation aux adultes
par Marie-Noëlle Marineau

Les associations professionnelles

AQESAP	Association québécoise des enseignantes et enseignants spécialistes en arts plastiques
AQEUS	Association québécoise pour l'enseignement en univers social
AQPSE	Association québécoise des professeurs de soins esthétiques
AQUOPS	Association québécoise des utilisateurs d'outils technologiques à des fins pédagogiques et sociales
SPHQ	Société des professeurs d'histoire du Québec
AQAET	Association québécoise alternance études-travail
CEMEQ	Centre d'élaboration des moyens d'enseignement du Québec
CNIPE	Carrefour national de l'insertion professionnelle en enseignement
L'ADOQ	L'Association des orthopédagogues du Québec
ACCPQ	L'Association des conseillers et conseillères pédagogiques du Québec

Les adhésions individuelles et institutionnelles

Nous avons également plusieurs membres individus, honoraires et des membres institutionnels.

L'engagement et la réussite pour les parcours au secondaire

Des pistes d'action



Louise Trudel, Directrice
Crédit photo: Véronique Lacharité

L'engagement des apprenants au secondaire est crucial pour leur réussite scolaire et leur développement personnel. Un apprenant engagé est généralement plus motivé, persévérant et investi dans son apprentissage, ce qui l'aide à atteindre ses objectifs et à acquérir les compétences souhaitées. Notre nouveau numéro de la revue *Apprendre et enseigner aujourd'hui* se penche sur les stratégies pédagogiques, les environnements d'apprentissage et les politiques éducatives qui peuvent favoriser une participation active et significative de tous les apprenants.

Le thème de ce numéro explore plusieurs dimensions de l'engagement au secondaire, notamment cognitif, comportemental et affectif, et décrit comment il se manifeste selon les différents parcours. Les auteurs et autrices examinent les facteurs influençant l'engagement, tels que la motivation intrinsèque et extrinsèque, l'intérêt, le sentiment de compétence, la pertinence des apprentissages et les relations interpersonnelles. Les pratiques pédagogiques innovantes, le rôle de l'environnement d'apprentissage et des relations ainsi que l'évaluation et le suivi de l'engagement sont également abordés.

Des stratégies efficaces pour motiver les apprenants en situation de décrochage scolaire et les politiques éducatives soutenant l'engagement et la réussite dans tous les parcours secondaires sont également discutées. Les textes proposent des pistes d'action concrètes, des analyses de pratiques, des résultats de recherche et des réflexions théoriques qui permettent de favoriser un engagement durable et une réussite accrue pour tous les apprenants, y compris ceux en formation professionnelle et en éducation des adultes au Québec.

Bonne lecture !



Sylvain Decelles, Codirecteur
Crédit photo: Véronique Lacharité

Des leviers fondamentaux pour soutenir l'engagement scolaire au secondaire

Trois orientations proposées par le Conseil supérieur de l'éducation



MÉLANIE BÉDARD, Ph. D.

Docteure en sociologie, Mélanie Bédard a été coordonnatrice de la Commission de l'enseignement secondaire, du Conseil supérieur de l'éducation, de 2022 à 2025. Elle poursuit actuellement ses fonctions à l'Institut national d'excellence en éducation. Elle s'intéresse à la pensée, aux politiques et aux pratiques éducatives, aux inégalités scolaires ainsi qu'aux aspirations et aux expériences éducatives des jeunes et de divers acteurs.

Cet article présente certains faits saillants de l'avis du Conseil supérieur de l'éducation, *Soutenir l'engagement scolaire des élèves au secondaire : arrimer qualité, diversité et accessibilité* (CSE, 2025a). Il se concentre sur le thème de l'engagement dans les parcours scolaires et fait état de trois orientations pour le soutenir, que formule le Conseil. L'avis repose sur une revue d'écrits scientifiques relative à la motivation et à l'engagement scolaires, ainsi qu'aux parcours réels des élèves. Il s'appuie aussi sur la consultation de plus d'une centaine de personnes et sur les délibérations réalisées au sein du Conseil.

Dans son avis *Soutenir l'engagement scolaire des élèves au secondaire : arrimer qualité, diversité et accessibilité*¹, le Conseil supérieur de l'éducation (ci-après le Conseil) propose des pistes de réflexion et d'action sur les manières dont les organisations scolaires peuvent favoriser la motivation et l'engagement scolaires, ainsi que la réussite éducative des élèves en formation générale des jeunes (CSE, 2025a). Le présent texte partage quelques faits saillants sur ce thème.

La qualité de l'enseignement, du soutien, du curriculum, du lien social et du climat dans l'école

La revue d'écrits montre qu'une pluralité de dimensions de l'expérience scolaire a une incidence sur la motivation et l'engagement scolaires. Elle souligne entre autres l'importance de la relation pédagogique, de la perception de compétences chez les élèves, d'une pédagogie de qualité, d'un climat positif dans l'école, d'un enseignement signifiant, du sentiment de contrôle des élèves sur leurs apprentissages et de l'intérêt ou de la valeur qu'ils leur reconnaissent. (Archambault et al., 2017 ; Bouffard et Vezeau, 2010 ; Guay, 2022 ; Rousseau, 2023 ; St-Amand et al., 2020). Des travaux, dont ceux de Dubet sur l'expérience scolaire suggèrent de considérer de plus les objectifs et les projets des jeunes eux-mêmes (Dubet, 2007).

Pour les élèves consultés par le Conseil, ce qui est majeur, ce sont les attitudes, les aptitudes et les pratiques du personnel enseignant qui soutiennent l'apprentissage : le dynamisme, les encouragements, la maîtrise de la matière et la passion pour celle-ci, la disponibilité pour aider, l'empathie, l'humour, la variété des stratégies pédagogiques et des manières d'expliquer, la gestion de classe, etc.

« Notre prof nous pousse : "vas-y, t'es bon, vas-y, t'es capable! ".
Il nous prépare pour l'an prochain » (élève).

« Ici, les profs nous disent
qu'on a tout pour réussir » (élève).

« Certains profs font aimer leur matière.
Ça donne le goût d'apprendre » (élève).

« Si on a besoin d'aide,
les profs sont facilement disponibles » (élève).

L'ambiance positive dans l'école et le sentiment d'appartenance à celle-ci s'avèrent aussi importants. Plusieurs élèves ont souligné l'accès à une activité ou à un projet pédagogique particulier (PPP) qui les intéresse. D'autres se sont montrés moins enthousiastes à cet égard ou ont plutôt mentionné leurs objectifs scolaires ou professionnels.

Des encadrements développés par le ministère de l'Éducation répondent à plusieurs besoins pédagogiques exprimés par les jeunes ou identifiés par les adultes responsables de leur éducation. Il s'agit entre autres des visées du Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) et du *Référentiel de compétences professionnelles : profession enseignante*.

Tenir compte des enjeux dans les parcours scolaires réels

Comme le souligne l'avis, il importe de prendre en compte des enjeux vécus dans les « parcours réels » de beaucoup de jeunes lors de réflexions sur leur engagement scolaire (Picard et al., 2016). L'approche par les capacités de Sen invite aussi à s'interroger sur les réelles possibilités que le système scolaire donne aux élèves « d'opter pour une voie qu'ils ont des raisons de préférer, contribuant à l'émancipation des jeunes touchés par des formes d'inégalités » (Picard et al., 2016 ; 52).

Les écrits consultés rappellent que la présence de PPP s'accompagne souvent, actuellement, de processus de sélection et de classement. En plus de mener à des différences dans les curriculums réellement enseignés aux différents groupes-classes, ces processus peuvent influencer la motivation et les aspirations scolaires des élèves, notamment par l'effet des groupes de pairs ou en raison des perceptions que le personnel scolaire peut avoir de leurs capacités et de leurs parcours ultérieurs. De plus, l'accès différencié à des cours enrichis ou à des filières sélectives est corrélé à une différence dans la réussite scolaire au secondaire et dans l'accès aux études universitaires (Kamanzi Maroy et Magnan, 2020).

Bien que le système scolaire du Québec permette une certaine diversité de parcours et une flexibilité dans ceux-ci, l'ordre d'enseignement secondaire comporterait deux paliers d'orientation (Picard et al., 2016) :

- la transition vers le deuxième cycle pour les élèves allant vers le parcours de formation axée sur l'emploi : ce programme mène au marché de l'emploi après l'obtention d'un certificat de formation préparatoire au travail ou d'un certificat de formation aux métiers semi-spécialisés ;
- la 4^e secondaire : les séquences de mathématiques et de sciences suivies ne donnent pas accès au même nombre d'options à l'enseignement supérieur, mais, peu importe les séquences choisies, leur réussite demeure un préalable à l'obtention du diplôme d'études secondaires, sauf exception.

À ces paliers, l'orientation choisie par l'élève ou ses parents, ou encore recommandée ou prescrite, exerce une influence sur les possibilités scolaires et professionnelles ultérieures.

Enfin, les adolescentes et les adolescents ne sont généralement pas prêts à faire des choix déterminants pour leur vie professionnelle future (Picard, 2016). Ils peuvent aussi faire des choix de différentes façons, notamment selon leur parcours antérieur et le contexte scolaire et extrascolaire qu'ils vivent (Doray, 2012 ; Guichard, 2012). En guise d'illustrations, certains font des choix professionnalisants plus tôt, parfois par dépit. D'autres repoussent ce choix en gardant des portes ouvertes le plus longtemps possible, parfois au détriment de ce qui les intéresse vraiment.

Ces enjeux démontrent, selon les études consultées, l'importance :

- de la mixité dans les écoles, dans les groupes d'élèves et pendant les parcours scolaires pour préserver l'équité ;
- de premiers paliers d'orientation plutôt tardifs et d'un tronc commun permettant l'exploration des intérêts et le développement d'habiletés variées ;
- de passerelles facilement accessibles entre les trajectoires lorsque celles-ci commencent à se différencier.

Tenir compte de l'hétérogénéité des élèves dans une intention d'équité et d'inclusion : pratiques et défis expérimentés dans des écoles

Des écoles publiques et des écoles privées ont adopté des pratiques visant à tenir compte des intérêts et des besoins variés des élèves, en cherchant à tendre vers l'équité et l'inclusion.

Voici quelques exemples :

- Variété d'options offerte à toutes et à tous, à l'intérieur de périodes communes au sein de la grille-horaire, sans composer les groupes-classes en fonction de ces choix ;
- Accès de tous les élèves à un profil, à une concentration ou à un projet pédagogique particulier ;
- Appropriation du PFEQ dans le développement d'un projet commun à tous les élèves ;
- Mise en valeur des ressources variées de la communauté avec l'aide de personnes œuvrant comme conseillères pédagogiques ou agentes de liaison, pour enrichir et donner du sens au curriculum ;
- Offre de plusieurs choix motivants à l'élève ou mettant en valeur ses habiletés ou ses aspirations, notamment dans des activités d'apprentissage au sein d'une matière scolaire, dans un projet individuel ou d'équipe, ou lors d'activités parascolaires.

Des acteurs consultés perçoivent plusieurs avantages à l'offre d'une variété d'options à l'intérieur d'une période commune, comme faciliter l'exploration et la motivation chez plusieurs élèves, nourrir, en général, leur sentiment d'appartenance envers l'école, entretenir chez le personnel la qualité des liens avec les élèves et leur sentiment d'appartenance envers l'école également. Lorsque les activités en question sont accessibles à tous et à toutes, les avantages sont d'en démocratiser l'accès et de préserver au moins en partie l'hétérogénéité des élèves. Les autres exemples mentionnés précédemment comportent des avantages semblables.

Des enjeux et des défis peuvent toutefois apparaître quand il y a une offre diversifiée d'options ou de PPP, dans certains contextes. Par exemple, il peut être difficile pour les milieux de répondre à plusieurs objectifs simultanément, en essayant de concilier dans la grille-matière la présence de plusieurs PPP et l'atteinte d'objectifs pédagogiques du PFEQ. Elles peuvent faire face aussi à diverses contraintes, comme la disponibilité de ressources variées, le nombre d'élèves dans l'école, les conflits d'horaires et la difficulté d'offrir à tous les élèves leurs premiers choix et des options qui les intéressent.

Trois orientations pour soutenir l'engagement scolaire des élèves

À la suite de ces constats, le Conseil formule trois orientations interdépendantes² :

1. Valoriser la formation de base commune en veillant à ce qu'elle soit riche, solide et signifiante, tout en faisant place à l'exploration ;
2. Consolider la cohérence du système scolaire dans ses visées et dans les pratiques en œuvre ;
3. Favoriser une plus grande accessibilité aux services éducatifs susceptibles de soutenir l'engagement des élèves dans leur parcours scolaire.

L'orientation 1 concerne l'importance de la formation de base commune pour le développement intégral des élèves et pour leur éducation tout au long de la vie, qu'il faut valoriser selon le Conseil. C'est pourquoi la mise en œuvre d'une pédagogie favorisant l'engagement scolaire s'avère primordiale.

La formation doit faire place à l'exploration, en particulier au sein même des matières du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, pour aider les élèves à mieux connaître leurs champs d'intérêts et à développer diverses habiletés, sans qu'ils aient à craindre pour la suite de leur parcours.

La valeur de cette formation doit également se refléter dans l'organisation scolaire, sur laquelle une équipe-école, en concertation avec d'autres acteurs scolaires, peut réfléchir en profondeur, en s'appuyant entre autres sur des processus de consultations. Cette réflexion peut concerner notamment la grille-matière, les choix à offrir (par exemple en classe ou, s'il y a lieu, entre des options ou profils), et le temps à prévoir pour la concertation interprofessionnelle et la formation continue, aidant entre autres à s'approprier les leviers existants.

L'orientation 2 attire l'attention sur l'importance de faciliter l'appropriation des encadrements et des leviers existants pour favoriser la réussite éducative au sein des écoles. En effet, leur mise en œuvre s'est faite à géométrie variable, notamment en raison de la présence simultanée de plusieurs chantiers d'action publique difficiles à concilier. Aussi, l'ajout d'options ou de projets pédagogiques particuliers peut la complexifier, dans certains contextes.

Le Conseil recommande donc au ministère de l'Éducation de laisser une marge de manœuvre aux milieux scolaires dans la définition d'une couleur locale leur permettant de réaliser la première orientation. Il importe selon le Conseil de tenir compte de l'expérience de terrain. D'ailleurs, la réponse des organisations scolaires aux besoins pédagogiques des élèves peut prendre diverses formes, comme le montre la variété des pratiques partagées par les personnes consultées.

Aussi le Conseil recommande-t-il au ministère et aux milieux scolaires de soutenir la création de mécanismes permettant le partage de stratégies et d'expériences entre les établissements, dans une logique de coopération pour le bien de tous les élèves.

L'orientation 3 rappelle que le Conseil préconise la mixité des élèves pour l'accès équitable et inclusif aux activités et à l'ensemble des services éducatifs qui peuvent les soutenir et les motiver à poursuivre leur parcours, dont les activités parascolaires.

Le Conseil souligne enfin le rôle de l'ensemble du personnel de soutien et professionnel, que ce soit pour mieux connaître les besoins de chaque élève et les trajectoires possibles, ou pour aider les écoles à adopter des pratiques équitables et inclusives.

¹ L'auteur du présent article remercie ses collègues pour leurs commentaires. Celui-ci reprend des éléments de l'avis et du sommaire qui en est fait, quasi tels quels ou reformulés de manière synthétique. Les personnes nommées au début de ces documents ont participé à leur rédaction et à la recherche. L'ensemble des travaux, objet de plusieurs délibérations entre les membres de la Commission de l'enseignement secondaire et ceux de la Table du Conseil, a bénéficié de la consultation de 132 personnes, réalisée par Mélanie Bédard, Caroline Gaudreault et Christine Pelletier, et de discussions avec des spécialistes.

² Voir l'avis ou le sommaire pour lire les 13 recommandations qui en découlent.

Références

- Archambault, Isabelle, Geneviève Audet, Corina Borri-Anadon, et al., *L'impact du climat interculturel des établissements sur la réussite éducative des élèves issus de l'immigration*, Rapport de recherche, Montréal, 2017, 88 p.
- Bouffard, Thérèse et Carole Vezeau, « Intention d'apprendre, motivation et apprentissage autorégulé : le rôle de la perception de compétence et des émotions », dans M. Crahay et M. Dutrevis (dirs), *Psychologie des apprentissages scolaires*, Louvain-la-Neuve, Paris, De Boeck, 2010, p.66-84.
- Conseil supérieur de l'éducation, *Soutenir l'engagement scolaire des élèves au secondaire : arrimer qualité, diversité et accessibilité*, Québec, Le Conseil, 2025a, 189 p.
- Conseil supérieur de l'éducation (2025b), *Soutenir l'engagement scolaire des élèves au secondaire : arrimer qualité, diversité et accessibilité*, Napperon, Québec, Le Conseil : <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2025/01/50-0569-NA-soutenir-engagement-secondaire.pdf>, consulté le 28 juillet 2025.
- Doray, Pierre, « De la condition étudiante aux parcours des étudiants : quelques balises théoriques », dans F. Picard et J. Masdonati (dir.), *Les parcours d'orientation des jeunes*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2012, p.51-93.
- Dubet, François, *L'expérience sociologique*, Paris, La Découverte, 2007, 120 p.
- Guay, Frédéric, « Applying Self-Determination Theory to Education : Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors », *Canadian Journal of School Psychology*, vol. 37, no 1, 2022, p. 75-92.
- Guichard, Jean, « L'organisation de l'école et la structuration des intentions d'avenir des jeunes », dans F. Picard et J. Masdonati (dir.), *Les parcours d'orientation des jeunes*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2012, p.30-50.
- Kamanzi, Pierre Canisius, Christian Maroy et Marie-Odile Magnan, « L'accès aux études supérieures au Québec : l'incidence du marché scolaire », *Revue française de pédagogie*, no 208, 2020, p. 49-64.
- Picard, France, « Trois mythes tenaces à propos de l'indécision au moment de la transition secondaire-collégial », dans *Pratiques d'orientation en milieu d'éducation*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2016, p.63-82.
- Picard, France, Gaële Goastellec, Noémie Olympio, et al., « Entre parcours formels et parcours réels : l'espace des possibles des jeunes en transition vers l'enseignement supérieur dans trois systèmes éducatifs », dans *Arrêt sur image ! Perspectives contemporaines sur l'orientation et les parcours des jeunes*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2016, p.45-87.
- Rousseau, Nadia, « Soutenir l'engagement scolaire après la COVID-19 : mise en relation de propositions émises par des élèves québécois avec les principes de flexibilité de la conception universelle de l'apprentissage », *Éducation et francophonie*, vol. 51, no 1, 2023, p. 1-18.
- St-Amand, Jérôme, François Bowen, Okan Bulut, et al., « Le sentiment d'appartenance à l'école : validation d'un modèle théorique prédisant l'engagement et le rendement scolaire en mathématiques d'élèves du secondaire », *Formation et profession*, vol. 28, no 2, 2020, p. 89-105.

L'expédition éducative comme levier d'engagement scolaire et de réussite éducative

Perspectives et pistes d'action



PIERRE-OLIVIER BOUCHARD, B.A.

Pierre-Olivier Bouchard est étudiant à la maîtrise en éducation à l'Université du Québec à Chicoutimi. Éducateur en contexte d'expédition depuis sept ans, il a accompagné de nombreux groupes dans des environnements variés, du secondaire à l'université. Ses recherches portent sur le travail émotionnel des enseignants en expédition éducative et s'ancrent dans une démarche qui allie expérience de terrain, réflexion pédagogique et recherche scientifique.

Cet article explore le potentiel de l'expédition éducative pour renforcer l'engagement scolaire et soutenir la réussite des élèves du secondaire. Inspiré par une posture de praticien réflexif, il met en dialogue la recherche et des récits d'expériences vécues sur le terrain. L'expédition éducative se distingue en proposant aux élèves une immersion en milieu naturel sur plusieurs jours, où ils doivent progresser de façon autonome et faire face à l'imprévu. Ces situations concrètes mobilisent à la fois la réflexion (résolution de problèmes), l'action (participation active et responsabilités partagées) et les émotions (sentiment d'appartenance, confiance et motivation). Loin d'une logique strictement évaluative, l'expédition favorise le développement global et donne du sens aux apprentissages. L'article propose enfin des pistes pour intégrer cette approche de manière durable et signifiante dans les parcours scolaires.

L'engagement scolaire des élèves constitue aujourd'hui un enjeu central pour l'éducation de nos jours. Or, les approches pédagogiques traditionnelles offrent souvent des expériences limitées, insuffisamment mobilisatrices pour soutenir leur développement global (Hu, 2024).

Parmi les approches émergentes, les expéditions éducatives occupent une place particulière (Beames & Brown, 2016). Issue de l'éducation en plein air, elle engage un groupe d'élèves dans une progression autonome en milieu naturel sur plusieurs jours (Beames, 2010). Plusieurs études ont d'ailleurs mis en lumière les retombées positives de l'éducation en plein air : Langelier et al. (2025) ont réalisé une revue de la portée sur les effets de l'éducation plein air sur la santé globale et soulignent des impacts favorables sur la santé physique, mentale et sociale des élèves. Pulido et al. (2025) ont, quant à eux, recensé dans une revue de la portée consacrée au cheminement scolaire et à ses déterminants, des effets positifs pour la plupart des disciplines scolaires, ainsi que pour le climat scolaire, la motivation et le bien-être.

Cet article propose une réflexion théorique nourrie par mes expériences de terrain menées en contexte d'expéditions éducatives au secondaire. En tant que chercheur en formation, j'adopte une posture de praticien réflexif (Schön, 2017) en mobilisant mon expérience d'éducateur et en la mettant en dialogue avec les apports de la recherche. Le texte prend ainsi la forme d'un récit de pratique réflexif, dans lequel certains épisodes vécus sont mobilisés à titre d'illustrations. Mon objectif est de comprendre comment cette approche pédagogique peut constituer un levier d'engagement scolaire et de réussite éducative. En croisant littérature scientifique et récits issus de ma pratique, je cherche à dégager des pistes d'action concrètes pour favoriser une intégration durable et significative de l'expédition éducative dans les parcours du secondaire.

L'expédition éducative : ancrage théorique et pratique

Les programmes d'éducation en contexte d'aventure (EA), tels que définis par Priest (1999), mobilisent le plein air comme support pédagogique afin de favoriser le développement global des individus. Leur objectif est de susciter des apprentissages durables en exposant les participants à la nouveauté, au défi, au risque et au sentiment d'aventure (Mercure, 2020 ; Priest, 1999). Cette approche s'inscrit dans une logique expérientielle où la confrontation à des situations réelles, complexes et parfois imprévisibles devient un moteur de transformation, tant sur le plan individuel que collectif (Kolb, 2014).

Dans notre pratique, les expéditions éducatives sont souvent rattachées à des contenus disciplinaires formels, ce qui facilite leur intégration dans les programmes d'enseignement. Au secondaire, elles s'inscrivent

fréquemment dans des dispositifs tels que les concentrations plein air ou certains cours à option. Ces formules prévoient plusieurs périodes hebdomadaires libérées pour la pratique du plein air et, au fil de l'année, des expéditions ponctuelles. Les contenus abordés sont généralement liés à des apprentissages techniques ou disciplinaires propres aux activités de plein air, par exemple, la maîtrise des techniques de pagaie, la réalisation d'un menu de nourriture pour l'expédition ou la planification logistique d'une sortie.

Sur le plan scientifique, il existe peu de définitions stabilisées de l'« expédition éducative » et la terminologie demeure variée : *adventure sport context* (Katsogridakis & Leather, 2023), *outdoor adventure trips* (Banaag & Stuhr, 2023), *wilderness expedition* (Barton et al., 2016 ; Ramírez & Allison, 2022 ; Stott & Hall, 2003), *expedition experience*. D'autres travaux emploient directement les termes *expédition éducative* (Asfeldt & Beames, 2017 ; Asfeldt & Hvenegaard, 2014 ; Asfeldt et al., 2018 ; Asfeldt et al., 2017 ; Beames, 2010 ; Isaak, 2011 ; Ouellet & Laberge, 2022, 2023) sans toutefois en proposer une définition. Cette diversité lexicale montre que le champ est encore en construction. Néanmoins, certains traits communs ressortent : l'expédition éducative se déroule en milieu naturel, sur plusieurs jours, implique un déplacement autonome, comporte une part d'aventure ou de risque, et poursuit une visée éducative claire.

Dans une perspective de praticien, la visée des expéditions éducatives que nous menons n'est pas d'abord sommative. Bien que des apprentissages techniques, comme la maîtrise de certaines manœuvres de pagaie, puissent être observés et évalués de façon diagnostique ou formative afin d'adapter l'enseignement et de soutenir la progression, l'objectif principal s'inscrit dans une vision plus holistique du développement de l'élève. Nous cherchons avant tout à favoriser sa santé globale, son bien-être et sa capacité à prendre en charge ses apprentissages. Ces situations amènent les élèves à trouver des solutions, à persévérer et à ressentir une fierté d'avoir surmonté l'épreuve. Comme le soulignent Asfeldt et Beames (2017), le caractère imprévisible des expéditions favorise des apprentissages durables, tant sur le plan des savoir-faire que des savoir-être, en ancrant l'expérience dans des contextes authentiques et riches de sens (Delignières & Garsault, 2004).

Dans la perspective de l'engagement scolaire, ce type de contexte représente un terrain particulièrement fertile. Les contraintes, les défis et les imprévus rencontrés en expédition éducative mobilisent des ressources variées chez les élèves et font appel à différentes formes d'engagement, parfois plus intensément que dans un environnement de classe traditionnel.

L'engagement scolaire et l'expédition éducative

L'engagement scolaire est reconnu comme un facteur déterminant de la réussite et du développement des élèves (Fredricks et al., 2004). Fredricks et al. le décline en trois dimensions interreliées. *L'engagement cognitif* renvoie à l'investissement intellectuel et à la volonté de comprendre en profondeur, au-delà de la simple exécution de tâches. *L'engagement comportemental* se traduit par la participation active aux activités proposées, la persévérance et le respect des règles. *L'engagement affectif*, enfin, concerne les émotions et attitudes positives envers l'apprentissage, le sentiment d'appartenance et l'intérêt pour l'école (Wang & Eccles, 2013).

L'expédition éducative a le potentiel de mobiliser ces trois dimensions, d'une manière qui apparaît souvent plus tangible que ce que permet un contexte de classe traditionnel. Sur le plan cognitif, elle place les élèves face à des problèmes concrets et situés, où la résolution a des conséquences immédiates : interpréter une carte pour déterminer l'itinéraire le plus sûr, organiser la répartition des ressources pour que le groupe tienne jusqu'à la fin du parcours ou ajuster un plan de navigation en réponse à un changement soudain des conditions météorologiques. Loin d'être des exercices simulés, ces situations exigent une réflexion ancrée dans des savoirs disciplinaires et des compétences transversales comme la communication, la collaboration, la résolution de problèmes et l'autonomie.

Sur le plan comportemental, l'engagement se manifeste par une participation continue et indispensable à la vie collective : pagayer pendant plusieurs heures, monter le camp avant la tombée de la nuit, préparer les repas, assurer la sécurité du groupe. Chaque tâche requiert non seulement des compétences techniques, mais aussi de la persévérance et une responsabilité envers le collectif. Les élèves comprennent rapidement que leur contribution est essentielle au bon déroulement de l'expédition, un constat souvent particulièrement tangible dans ce contexte scolaire.

Enfin, l'expédition agit fortement sur le plan affectif. Les moments partagés (qu'il s'agisse d'un lever de soleil observé ensemble au campement, d'un coup de pagaie synchronisé pour franchir un passage difficile ou d'un repas improvisé autour d'un feu) créent des souvenirs marquants et nourrissent un fort sentiment d'appartenance. La relation enseignant-élève se transforme également (Katsogridakis & Leather, 2023) : le temps prolongé passé ensemble en dehors du cadre scolaire formel favorise des interactions plus authentiques, renforçant la confiance et la motivation (Petiot, 2019).

Exemple de terrain – Naviguer dans le brouillard

Pour illustrer comment l'imprévu en expédition éducative peut mobiliser simultanément ces engagements, voici un épisode vécu lors d'une expédition automnale en canot-camping au réservoir du Poisson Blanc.

Lors de cette sortie réalisée avec un groupe de 35 élèves de cinquième secondaire dans le cadre d'un cours à option en plein air, un événement est venu modifier le déroulement prévu. Le départ matinal s'est fait sous un brouillard dense, habituel à cette période de l'année, mais qui, contrairement aux années précédentes, ne s'est pas dissipé avec la brise. Ce matin-là, le brouillard est resté immobile, réduisant la visibilité à dix ou vingt mètres. Or, notre itinéraire exigeait de traverser l'une des sections les plus ouvertes du réservoir pour rejoindre notre point de sortie, un trajet qui, en temps normal, s'appuie sur des repères visuels fixes.

Privés de ces repères, nous avons dû réorganiser notre manière de naviguer. L'engagement cognitif a été sollicité par la nécessité de lire la carte, de comprendre le cap à suivre à la boussole et d'anticiper les ajustements possibles. L'engagement comportemental s'est manifesté par la participation active de tous : maintenir la trajectoire, communiquer entre embarcations, respecter les consignes et coordonner les efforts sur l'eau. Enfin, l'engagement affectif a émergé de la dimension inhabituelle et stimulante de la situation : l'incertitude partagée a renforcé la cohésion du groupe et, pour plusieurs, la traversée a suscité un sentiment de fierté d'avoir réussi à « naviguer à l'aveugle, comme de vrais pirates ».

Cet épisode met en évidence que, dans un contexte d'expédition éducative, la capacité d'adaptation ne concerne pas uniquement les élèves. Les enseignants doivent également ajuster leur encadrement. Plus largement, il rappelle que les moments d'incertitude et d'imprévu sont souvent ceux qui marquent le plus durablement les élèves, parce qu'ils transforment une situation banale en une expérience inédite et signifiante (Asfeldt & Beames, 2017). À l'école, la planification vise légitimement à assurer un cadre sécuritaire et prévisible. Toutefois, cette réduction de l'imprévisibilité peut aussi limiter l'occasion d'exposer les élèves à un risque formateur.

Exemple de terrain – Chavirer : transformer une peur en apprentissage

Régulièrement, il arrive qu'un canot chavire. Pour plusieurs élèves, cette situation représente l'une de leurs plus grandes craintes avant de partir. Pourtant, lorsque cela se produit, le tout devient souvent un moment d'apprentissage fort.

Sur le plan cognitif, les élèves doivent appliquer ce qu'ils ont appris en préparation : se mettre en sécurité, effectuer une récupération en T (technique où un canot vient se placer en travers de l'autre pour le vider et le redresser), récupérer le matériel. Sur le plan comportemental, tout le monde doit agir vite et de façon coordonnée pour que la situation reste sécuritaire. Sur le plan affectif, on passe souvent de la peur ou de la frustration à un sentiment de fierté. Les élèves constatent que leur matériel est resté sec grâce aux contenants étanches, qu'ils peuvent se changer et dormir au sec et qu'ils ont su traverser l'épreuve. Une complicité naît du fait d'avoir chaviré ensemble ou d'avoir aidé ses pairs.

Une fois l'incident réglé, il n'est pas rare que, quelques heures plus tard, on en rie autour d'un feu. Cela renforce la cohésion du groupe et montre aux élèves qu'ils sont capables de gérer l'inconfort. Ce type de situation fait aussi ressortir l'importance des savoir-être : éviter de blâmer quelqu'un, réparer les tensions et continuer à travailler ensemble. Finalement, même un chavirement, surtout quand « c'est la faute de l'autre », devient une expérience formatrice qui renforce la confiance et la résilience.

Perspectives et pistes d'action

Ces situations vécues en expédition éducative montrent à quel point ce contexte pédagogique peut mobiliser simultanément l'engagement cognitif, comportemental et affectif des élèves du secondaire. Ces expériences concrètes, ancrées dans des conditions réelles, développent des savoir-faire et des savoir-être dépassant le cadre disciplinaire, tout en renforçant persévérance, coopération et confiance en soi.

Pourtant, ce potentiel reste encore largement sous-exploité dans le milieu scolaire. Davantage de recherches sont nécessaires pour documenter les effets des expéditions éducatives sur l'engagement et la réussite des élèves, qu'ils soient inscrits au cheminement général, en formation professionnelle ou en reprise d'études. Parallèlement, il importe qu'une offre de formation spécifique soit disponible pour les enseignants afin qu'ils se sentent compétents et confiants pour encadrer ce type de séquence, tant sur le plan technique que pédagogique. Enfin, il est souhaitable d'encourager les écoles à intégrer l'expédition éducative à leur offre d'apprentissage, même lorsque l'ancrage disciplinaire semble moins évident, en reconnaissant sa contribution au développement global des élèves et à leur engagement scolaire.

Références

- Asfeldt, M., & Beames, S. (2017). Trusting the Journey : Embracing the Unpredictable and Difficult to Measure Nature of Wilderness Educational Expeditions. *Journal of Experiential Education*, 40(1), 72-86. <https://doi.org/10.1177/1053825916676101>
- Asfeldt, M., & Hvenegaard, G. (2014). Perceived Learning, Critical Elements and Lasting Impacts on University-Based Wilderness Educational Expeditions. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14(2), 132-152. <https://doi.org/10.1080/14729679.2013.789350>
- Asfeldt, M., Hvenegaard, G., & Purc-Stephenson, R. (2018). Group Writing, Reflection, and Discovery : A Model for Enhancing Learning on Wilderness Educational Expeditions. *Journal of Experiential Education*, 41(3), 241-260. <https://doi.org/10.1177/1053825917736330>
- Asfeldt, M., Purc-Stephenson, R., & Hvenegaard, G. (2017). Students' Perceptions of Group Journal Writing as a Tool for Enhancing Sense of Community on Wilderness Educational Expeditions [Article]. *Journal of Outdoor Recreation, Education & Leadership*, 9(3), 325-341. <https://doi.org/10.18666/JOREL-2017-V9-I3-8362>
- Banaag, M., & Stuhr, P. T. (2023). Adventure Awaits : Exploring Mindfulness Practices During Outdoor Adventures Trips. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*. <https://doi.org/10.18666/jorel-2023-11850>
- Barton, J., Bragg, R., Pretty, J., Roberts, J., & Wood, C. (2016). The Wilderness Expedition. *Journal of Experiential Education*, 39(1), 59-72. <https://doi.org/10.1177/1053825915626933>
- Beames, S. (2010). *Understanding educational expeditions*. Brill.
- Beames, S., & Brown, M. (2016). *Adventurous learning : A pedagogy for a changing world*. Routledge.
- Delignières, D., & Garsault, C. (2004). *Libres propos sur l'éducation physique*. Revue EPS.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement : Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Hu, J. (2024). The challenge of traditional teaching approach : A study on the path to improve classroom teaching effectiveness based on secondary school students' psychology. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 50, 213-219.
- Isaak, J. (2011). Balancing More than Backpacks : Communitarian Ideas Applied to Educational Expeditions. *Australian Journal of Outdoor Education*, 15(2), 3-12. <https://sbiproxy.uqac.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ985642&lang=fr&site=ehost-live> http://www.outdoorcouncil.asn.au/ajoe_abstracts_56.html
- Katsogridakis, G., & Leather, M. (2023). Teacher-student relationships in higher education : reflections from an adventure sport context. *Sport, Education and Society*, 1-12.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning : Experience as the source of learning and development*. FT press.
- Langelier, M.-E., Fortin, J., Gauthier-Boudreau, J., Larouche, A., Mercure, C., Bergeron-Leclerc, C., Simard, S., Cherblanc, J., Brault, M.-C., Laprise, C., & Pulido, L. (2025). The impact of nature-based learning on student health : a scoping review. *Journal of Outdoor and Environmental Education*. <https://doi.org/10.1007/s42322-024-00189-x>
- Mercure, C. (2020). IX. Éducation et plein air. In *Plein air : manuel réflexif et pratique* (pp. 159-177). Hermann. <https://doi.org/10.3917/herm.routl.2020.01.0159>
- Ouellet, L., & Laberge, S. (2022). The "Sense of One's Place" in the "Social Status Game" of an Educational Expedition Group. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 14(3), 38-58. <https://doi.org/10.18666/JOREL-2022-11120>
- Ouellet, L., & Laberge, S. (2023). The Relational Status Game of an Educational Expedition Group. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 15(3), 1-18. <https://sbiproxy.uqac.ca/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1400671&lang=fr&site=ehost-live> <https://js.sagamorepub.com/index.php/jorel/article/view/11776>
- Petiot, O. (2019). L'activité d'une enseignante de 6^e SEGPA lors des trajets reliant le collège et l'installation sportive. *Revue française de pédagogie*(208), 65-82.
- Priest, S. (1999). The semantics of adventure programming. *Adventure programming*, 111-114.
- Ramírez, M.-J., & Allison, P. (2022). The Perceived Long-Term Influence of Youth Wilderness Expeditions in Participants' Lives. *Journal of Experiential Education*, 46(1), 99-114. <https://doi.org/10.1177/10538259221096804>
- Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner : How professionals think in action*. Routledge.
- Stott, T., & Hall, N. (2003). Changes in aspects of students' self-reported personal, social and technical skills during a six-week wilderness expedition in Arctic Greenland. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 3(2), 159-169. <https://doi.org/10.1080/14729670385200341>
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement : A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and instruction*, 28, 12-23.