

vivre le primaire

Été 2021

Les savoirs enseignants

Des documents de référence
pour enseigner et évaluer
l'oral: le support visuel

+

Les savoirs enseignants

L'oral réflexif et les mathématiques:
un duo gagnant

+

Crifpe

Enseigner la science et la littératie en
contexte: l'exemple du potager

+

Et encore plus...

Dossier
Enseignants
passeurs culturels

Rédacteurs invités
Martin Lépine et Anne Nadeau



Présentation

- 05** Votre participation à des projets de recherche
Geneviève Carpentier
- 06** Un an plus tard
Julie Fontaine
Karine Deschatelets

Langues

- 07** Élèves allophones : l'importance de s'appuyer sur sa langue d'origine dans l'apprentissage de la langue seconde
Marie-Pier Bastien

Mathématiques

- 13** Leçons de la classe de mathématiques – Multiplication (non-)conventionnelle
Jérôme Proulx
- 17** Situation d'enseignement pour introduire la fraction en tant qu'opérateur
Virginie Houle

CRIFPE

- 34** S'ouvrir à la lecture pour s'ouvrir aux autres : accompagner les parents à dialoguer autour des livres pour soutenir les compétences sociales de l'enfant
Julie Mélançon
Monica Boudreau
Isabelle Beaudoin
Hélène Beaudry
- 37** Enseigner la science et la littérature en contexte : l'exemple du potager
Isabelle Carignan
Marie-Christine Beaudry
Frédéric Morneau-Guérin

DOSSIER

- 40** Enseignants passeurs culturels : introduction au dossier spécial et fondements de l'approche culturelle de l'enseignement
Martin Lépine, Anne Nadeau
- 42** Du désir de la culture à la culture du désir : quelques notes pour une éducation culturelle à l'école
Denis Simard
- 46** Enseignant passeur culturel et médiateur culturel à l'école : des rôles complémentaires!
Anne Nadeau
- 49** Les médiateurs culturels en science et technologie : pour un accompagnement des enseignants dans l'enseignement de la ST au primaire
Pierre Chastenay
- 52** Le projet *l'École au Musée*, une approche culturelle interdisciplinaire
Patricia Boyer

- 53** De futurs enseignants passeurs culturels à des enseignants partenaires culturels : un parcours de formation aux arts et à la culture
Martin Lépine, Nathalie Morel, Fednel Alexandre, Audrey Bélanger, Marie-Claude Tremblay

- 57** Initiatives culturelles dans un centre de services scolaire : des exemples du CSS des Chênes
Carolyne Labonté

- 60** Les arts et la culture : partout, tous les jours!
Isabelle Tanguay, Sarah-Katherine Lutz

- 61** Un monde imaginaire en construction
Érika Tremblay-Roy

- 63** Développer son rôle de passeur culturel par la cocréation
Élise Casavant, Eve Lafontaine

- 64** Enseignants : gardiens et passeurs culturels
Yves Nadon

- 66** *La légende de la peinture* ou comment clore dans le mouvement!
Martin Lépine, Anne Nadeau

Compétences transversales

- 73** Intégration des TIC au primaire : un récit d'expérience d'une étudiante en formation
Érika Gauvin, Justine Dion-Routhier

Apprentissage

- 76** Les alliances école-organisme communautaire : un levier clé pour le soutien de l'apprentissage et de la réussite éducative de tous
Laurent Fahrni, Ferdous Tououi, Jrene Rahm, Francyne Charette, Julie Bergeron
- 80** Exemples de pratiques d'enseignants pour intégrer la science, la technologie et l'univers social au premier cycle du primaire
Nicole Monney, Jessica Leboeuf, Julie Villeneuve, Christine Couture, Catherine Duquette

Article de partenaire

- 21** 3 cycles, 3 documentaires et une multitude d'endroits!
Anne Gucciardi, Québec Amérique
- 83** Nouveau sur Alloprof : des contenus en français et en math, et une minuterie motivante pour les devoirs
Jessica Villeneuve, Alloprof
- 85** Pour un été littéraire réussi
Pierre-Alexandre Bonin, Communication Jeunesse

CHRONIQUES

Au fil des mots

- 09** *Observer, comprendre, représenter...*
Des verbes transdisciplinaires à enseigner au 1^{er} cycle
Claudine Sauvageau
Audrey Beaudoin
Ophélie Tremblay

Les savoirs enseignants

- 24** Des documents de référence pour enseigner et évaluer l'oral : le support visuel
Christian Dumais
Emmanuelle Soucy
- 28** L'oral réflexif et les mathématiques : un duo gagnant!
Raymond Nolin
Christian Dumais
- 30** De quoi les plantes ont-elles besoin pour vivre et croître? *Première partie*
Pierre Chastenay
Ugo Collard Fortin

Vers une classe inclusive

- 68** Promouvoir la santé mentale des élèves à l'école, mener des groupes de parole en milieu scolaire, une activité collective inclusive
Garine Papazian-Zohrabian

L'école en réseau

- 70** Travailler la robotique à travers l'univers du conte : une approche signifiante pour des apprentissages multiples
Jessica Métivier
Sophie Nadeau-Tremblay
Michel Perreault
Julie Turcotte

Les Lauréats

- 87** Le projet lauréat du Prix AQEP/AMQ 2019-2020
Geneviève Dupuis
Caroline Boudreau

Chroniques découvertes

- 88** Vivre le jeu
Maude-Annie Courtemanche
Caroline Côté
Isabelle Lemay
- 90** Vivre la lecture
Diane Manseau
Julie St-Pierre
Geneviève Brassard
Sandra Thériault

Dossier Enseignants passeurs culturels



Martin Lépine
Professeur, Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke
martin.lepine@usherbrooke.ca



Anne Nadeau
Stagiaire postdoctorale
Université de Sherbrooke
nadeau.anne@uqam.ca

Depuis le tournant du siècle, les enseignants sont invités à agir comme passeurs culturels pour leurs élèves (MELS, 2001, 2020). Pour y arriver, ils ont à développer dès leur formation initiale et au fil de leur carrière deux compétences professionnelles qui servent de fondements à toutes les autres : une première compétence culturelle et une deuxième compétence langagière. Dans le premier référentiel publié au début des années 2000, cette première compétence est présentée ainsi : « Une approche culturelle de l'enseignement tient compte du rôle du futur enseignant ou enseignante à cet égard. Il se devra d'être un passeur culturel et de devenir un héritier, un critique et un interprète de la culture dans l'exercice de ses fonctions » (MEQ, 2001a, p. 217).

Pourtant, 20 ans plus tard, l'approche culturelle de l'enseignement demeure un concept plutôt flou pour plusieurs enseignants et l'analyse des textes officiels a confirmé que les notions présentées autour de cette approche et du rôle de passeur culturel demeurent souvent mal comprises (Côté, 2008 ; Nadeau, 2020 ; Portelance, 2007 ; Simard, 2010). Dans un contexte où les tâches des enseignants sont de plus en plus

Enseignants passeurs culturels : introduction au dossier spécial et fondements de l'approche culturelle de l'enseignement

complexes et diversifiées, comment s'inscrit l'approche culturelle de l'enseignement dans le quotidien de la vie scolaire ? Comment le rôle de passeurs

objet et comme rapport. En voici la vulgarisation présentée par le chercheur Denis Simard (2002, p. 5) : « Comme objet, je définirais la culture comme

Ce dossier spécial vise deux objectifs : clarifier le rôle des enseignants passeurs culturels et les inspirer pour qu'ils aient envie de le jouer, de l'embrasser pleinement !

culturels joué par les enseignants leur permet-ils de bonifier le temps d'enseignement, voire de gagner du temps, en intégrant les apprentissages et en motivant les élèves ?

Ce dossier spécial vise deux objectifs : clarifier le rôle des enseignants passeurs culturels et les inspirer pour qu'ils aient envie de le jouer, de l'embrasser pleinement !

Le *Programme de formation* (MEQ, 2001b) tout comme les documents *La formation à l'enseignement* (MEQ, 2001a) et *L'intégration de la dimension culturelle à l'école* (MEQ et MCC, 2003) ont retenu une conception de la culture développée par le sociologue Fernand Dumont qui présente la culture à la fois comme

un ensemble de savoirs, d'œuvres, de symboles et d'outils perfectibles que les hommes ont élaborés au fil du temps afin de répondre à des questions sur le monde, à des problèmes, à des intérêts et à des besoins, bref, afin de comprendre le monde et de se comprendre eux-mêmes. En ce sens, les disciplines scientifiques, littéraires et artistiques sont autant de réponses à des questions que les hommes se posent sur le monde. D'autre part, en ce qui concerne la culture comme rapport, on peut la définir comme l'interaction de la culture et de l'individu. C'est dans cette action réciproque que réside l'élaboration d'un rapport personnel à la culture. »

Ainsi définie, l'intégration de la culture en classe tient compte des savoirs, de l'ancrage contextuel, des



valeurs, du ressenti, etc. Il s'agit d'une réelle approche intégratrice, « [...] une approche qui redonne un sens aux savoirs scolaires par leur réappropriation culturelle » (Simard, 2002, p. 8).

Les enseignants qui adoptent l'approche culturelle de l'enseignement agissent comme passeurs culturels. Ils s'appuient sur le PFÉQ, mais ils dépassent les savoirs qui y sont prescrits. Ils cherchent à mettre les élèves en contact avec une culture plus vaste, à faire des découvertes et à nourrir leur culture générale, tout en tissant des liens avec leur culture plus immédiate, « celle avec laquelle il[s] donne[nt] sens aux nouveaux savoirs. [Les enseignants doivent] considérer leur culture première pour aider les élèves à prendre une distance réflexive par rapport à celle-ci » (Nadeau, 2020, p. 60).

Il est ainsi plus facile d'identifier comment la culture est déjà présente en classe, sans qu'on en soit toujours pleinement conscient, et ce qui est culturel dans l'enseignement :

- **Ce qui est prescrit** : contenus et repères culturels disciplinaires, savoirs à maîtriser, etc.
- **Ce qui se présente** : actualités, occasions de mettre en contexte des savoirs, invitations à faire des découvertes spontanées, etc.

- **Ce qui est dans la classe** : passions exprimées, expressions langagières entendues, valeurs identitaires partagées, souvenirs évoqués, etc.
- **Ce qui est extérieur, mais qui peut s'inviter en classe** : ressources numériques, invités, œuvres d'art, livres, pièces de musique, artefacts historiques, etc.

Les enseignants passeurs culturels favorisent « [...] le dialogue dans [leur] classe et entretien[nent] un lien dynamique avec la culture dans toutes ses dimensions, permettant ainsi aux élèves de faire des découvertes, de développer un regard critique et de faire des apprentissages significatifs, puisque culturellement ancrés » (Nadeau, 2020, p. 63).

Afin de démystifier ce rôle d'enseignants passeurs culturels et pour donner des pistes et des exemples inspirants pour tous les professionnels de l'éducation, nous proposons dans ce dossier, en plus de cette introduction, dix textes et une conclusion. Ces articles sont rédigés par des experts de la question, que ce soit par leurs recherches ou par leur expérience sur le terrain, comme enseignants, conseillers pédagogiques, artistes ou médiateurs culturels. Nous souhaitons exposer des points de vue provenant de la recherche, de l'école et de partenaires culturels pour

valoriser la collaboration et la complémentarité entre ces milieux.

Tout d'abord, nous avons invité Denis Simard, le spécialiste québécois de l'intégration de la culture à l'école, à ouvrir le dossier d'une façon bien personnelle. Il propose un texte inspirant, portant sur son propre parcours comme élève et professeur. Son témoignage sur l'effet de la rencontre esthétique et la nécessité de nourrir le désir des élèves pour les objets de la culture rappelle l'importance du rôle de l'enseignant dans ces moments parfois déterminants dans les parcours de vie des élèves.

Ensuite, Anne Nadeau vulgarise le rôle de l'enseignant passeur culturel et celui du médiateur culturel invité à l'école pour mieux comprendre les caractéristiques et responsabilités de chacun, et ainsi intégrer à ces projets culturels en classe des occasions d'apprentissage significatives.

La culture concerne tous les domaines et le scientifique Pierre Chastenay insiste sur la pertinence, dans son texte, de convier en classe des experts pour nourrir l'enseignement de la science et de la technologie au primaire. Ceux-ci agissent comme inspiration et source d'informations à la fois pour les élèves et les enseignants.



Des projets inspirants sont au cœur du dossier spécial. Certains, brefs et ciblés, donnent la parole à des acteurs du milieu culturel qui travaillent en collaboration avec le milieu scolaire pour accompagner les enseignants passeurs culturels. C'est le cas du projet *l'École au musée*, un projet novateur et inspirant développé par le Musée des beaux-arts de Montréal avec plusieurs classes. Patricia Boyer nous démontre dans son article que, lorsque les enseignants donnent leurs cours dans le musée, l'œuvre d'art est au centre d'apprentissages interdisciplinaires hautement significatifs!

Des initiatives touchent également la formation culturelle de futurs enseignants et d'enseignants en exercice. Le programme *Passeurs culturels* et le projet pilote *Partenaires culturels CSSRS* menés à Sherbrooke par l'équipe du professeur Martin Lépine visent à nourrir la compétence culturelle des enseignants en formation et en exercice par des accès privilégiés aux arts de la scène, par de l'accompagnement,

Être passeur culturel, c'est favoriser le passage d'une rive plus connue vers une rive à découvrir.

des rencontres de médiation culturelle avec des artistes et une démarche d'appréciation des spectacles intégrées à des cours universitaires. Ensuite, des exemples inspirants en formation

continue au Centre de services scolaire des Chênes (CSSDC) sont mis de l'avant par la conseillère pédagogique Carolyne Labonté. Elle insiste sur l'importance du leadership effectué par les centres de services scolaires dans la capacité et l'espace qu'ont les enseignants pour jouer leur rôle de passeurs culturels. Par des exemples concrets, elle démontre comment le CSSDC met en place des conditions optimales de mise en œuvre de l'approche culturelle de l'enseignement.

Les trois textes suivants donnent la parole à des intervenants issus du milieu culturel. D'abord, les responsables du projet pilote Hémisphères, Sarah-Katherine Lutz et Isabelle Tanguay, présentent ce réseau d'écoles culturelles et comment il valorise le rôle de passeurs culturels, notamment par la mise sur pied de formations et d'un prix annuel. Ensuite, la directrice artistique du Petit Théâtre de Sherbrooke, Érika Tremblay-Roy, témoigne de l'importance des ateliers de création qu'elle offre aux enseignants qui lui ouvrent la porte de

leur classe et des effets de ces rencontres sur elle, comme créatrice, mais aussi sur les enfants qui s'engagent dans le processus. Le troisième texte est signé par Élise Casavant et Ève Lafontaine de

Bibliothèques et Archives nationales du Québec qui démontrent l'intérêt des bibliothèques comme gardiennes de la culture passée et actuelle, par des initiatives bien vivantes.

Finalement, l'auteur, éditeur et enseignant Yves Nadon interpelle les enseignants et les décideurs à faire de la culture le cœur de l'école québécoise.

Être passeurs culturels, c'est favoriser le passage d'une rive plus connue vers une rive à découvrir. Puisse ce dossier spécial vous rappeler ce que vous faites déjà de bien, sur votre rive, en matière de culture et vous invite à vous lancer dans un nouvel horizon aux possibilités encore plus infinies.

Références

- Côté, H. (2008). *L'intégration de la dimension culturelle à l'école : du discours officiel à celui des acteurs* [thèse de doctorat inédite]. Université Laval.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2001a). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2001b). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation et ministère de la Culture et des Communications du Québec. (2003). *L'intégration de la dimension culturelle à l'école : document de référence à l'intention du personnel enseignant. La culture toute une école!* Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles. Profession enseignante*. Gouvernement du Québec.
- Nadeau, A. (2020). *Conceptions d'enseignants du primaire sur leur rôle de passeur culturel : effets de dispositifs d'intégration de la dimension culturelle à l'école québécoise* [thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal.
- Portelance L. (2007). Le partage des savoirs entre enseignant et stagiaire sur l'approche culturelle de l'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(2), 321-337.
- Simard, D. (2002). Comment favoriser une approche culturelle de l'enseignement? *Vie pédagogique*, 124, 5-8.
- Simard, D. (2010). La réforme de l'éducation au Québec : un trésor était caché dedans. Dans M. Mellouki (dir.), *Promesses et ratés de la réforme de l'éducation au Québec* (p. 75-101). Les Presses de l'Université Laval.

Dossier

Du désir de la culture à la culture du désir: quelques notes pour une éducation culturelle à l'école



Denis Simard
Professeur
Université Laval
denis.simard@fse.ulaval.ca

Octobre 1972. La scène inaugurale

Une école primaire située dans le quartier populaire Saint-Sauveur à Québec, au pied de la pente douce, pour reprendre le titre du premier roman de Roger Lemelin, qui a inspiré *Les Plouffe* de Gille Carle. Je me dirige, comme chaque vendredi matin, vers la classe de musique, mais un peu plus excité que d'habitude, fébrile, curieux. Une surprise nous attendait, comme l'avait annoncée notre enseignant de musique. Je me souviens de la scène comme si c'était hier: une chaise, un tabouret pour déposer le pied gauche, un lutrin de bois, un jeune guitariste dans la vingtaine formé au Conservatoire de musique de Québec, une guitare magnifique, miroitante, un demi-cercle formé d'élèves silencieux, désireux. Une ambiance particulière, unique, quasi étrange. Il s'exécute... le temps suspendu. La guitare classique est entrée dans ma vie un matin d'octobre 1972; elle ne l'a jamais quittée depuis. Un matin d'octobre que j'ai vécu comme un événement, une fête, la promesse de quelque chose, une fenêtre qui s'ouvre et qui ne se refermera jamais, une césure qui départage le temps d'avant du temps d'après. Je suis revenu à la maison comme à l'habitude, empruntant le même chemin entouré des mêmes copains, mais différent, habité par un étrange sentiment, un je-ne-sais-quoi doublé d'une obsession, claire, insistante: je voulais une guitare classique.

J'ai compris beaucoup plus tard que j'avais vécu ce matin-là ce que les philosophes appellent une expérience esthétique, celle qui s'empare de soi, qui vous fait tout oublier un instant, qui vous projette dans un ailleurs que vous ne connaissiez pas, qui laisse des traces indélébiles, qui change votre vie. Chacun dans sa vie en a sans doute fait l'expérience: la rosée fraîche du matin, le jeu de la lumière, un tableau, une chanson, un roman, un film, un pas de danse, une performance sportive,

une équation algébrique, le chant d'un oiseau, un ciel étoilé, un coquillage découvert au hasard de la marche. Quelque chose vous atteint, vous émeut et vous touche d'une manière singulière, quelque chose du monde vient à vous, vous subjugue, vous enchante et vous envoûte, une expérience totale et globale qui touche à la sensibilité (*aesthesis*), à l'imagination, à l'émotion, au corps vécu. Vous avez vécu quelque chose, vous avez éprouvé quelque chose, vous n'avez peut-être pas les mots pour le dire, mais vous avez le sentiment ferme, vrai, d'une expérience authentique.



J'ai consacré à la guitare classique les douze années qui ont suivi cet événement, poussé par la seule ambition de jouer ce que j'avais entendu ce matin d'octobre, *Asturias* du compositeur espagnol Isaac Albéniz, une œuvre d'abord écrite pour le piano puis transcrite à la guitare classique. Pendant des années j'ai investi mon désir dans un objet. On se rappellera les mots de Freud : « [A]pprendre, c'est investir du désir dans un objet. » On pourrait volontiers élargir la formule : savoir, c'est d'abord « désirer savoir ». Il n'y a pas de savoir, c'est-à-dire intégré, approprié, compris sans désir de savoir. Le propos de Michel Develay ne manque pas ici de pertinence : « La psychanalyse parle de rapport au savoir comme d'une relation d'objet. [...] Parler de rapport au savoir comme d'une relation d'objet, c'est convenir que les objets de savoir enseignés à l'école doivent être investis de désir pour être appropriés. Accepter de savoir, c'est accepter de désirer savoir » (1996, p. 45).

Avril 1984. La scène musicale

Une chaise, un tabouret pour déposer le pied gauche, un lutrin, une lumière feutrée, un demi-cercle formé de juges devant lesquels je m'exécute : quelques études de Fernando Sor, le *Prélude n° 1* du compositeur brésilien Heitor Villa-Lobos, *Prélude et fugue* de Manuel Ponce, puis, douze années plus tard, l'aiguillon constant de mon désir, la musique qui avait enflammé mon cœur, illuminé ma vie, *Asturias*.

Octobre 1972, avril 1984 : entre les deux, une flèche, l'arc tendu du désir, puis une compagne, une fidèle compagne de jeu, une guitare, quelques pièces de bois assemblées, six cordes

de nylon, des ongles à polir, les premières notes du matin, les dernières avant la nuit, une sonorité qui se cherche, des signes sur du papier, la musique comme un don de la vie.

Octobre 1972, avril 1984 : des années durant j'ai habité le monde de la guitare classique, j'ai suivi des leçons, pratiqué de longues heures tôt le matin ou le soir au retour de l'école, tantôt fatigué, tantôt habité par le doute, le plus souvent dans la joie. Gammes, arpèges, techniques, études, répertoire, ma passion s'amplifiant à mesure que ma technique se raffinait.

« La psychanalyse parle de rapport au savoir comme d'une relation d'objet. [...] Parler de rapport au savoir comme d'une relation d'objet, c'est convenir que les objets de savoir enseignés à l'école doivent être investis de désir pour être appropriés. Accepter de savoir, c'est accepter de désirer savoir » (1996, p. 45).

Au fil du temps, le désir de la guitare classique, le puissant désir de jouer de la guitare classique s'est métamorphosé en désir de la musique, de son histoire, de ses formes, de ses compositeurs, de son extraordinaire répertoire. Je désirais tout savoir de la musique, tout savoir sur Guillaume de Machaut, Monteverdi, Bach, Bartok, tout savoir de leur époque, des influences musicales, artistiques ou intellectuelles qui avaient façonné leur art, leur langage, tout savoir





sur la révolution musicale et plus largement esthétique, intellectuelle et culturelle qui avait profondément marqué le 20^e siècle. Je désirais tout savoir... tout savoir tout court. Reconstituant les étapes de ce parcours, je suis passé du désir de la guitare classique au désir de la musique, et ce désir est devenu une culture. Reconstituant les étapes de ce parcours, je redécouvre aussi le caractère aventureux du désir investi dans un objet, ce mouvement de soi par lequel on se transforme, ce mouvement par lequel le désir devient une culture (Simard, 2004). Reconstituant les étapes de ce parcours, je compris, enfin, les mots de Gilles Deleuze : « On ne sait jamais d'avance comment quelqu'un va apprendre – par quelles amours on devient bon en latin, par quelles rencontres on devient philosophe [musicien, danseur, poète, savant], dans quels dictionnaires on apprend à penser. [...] Il n'y a pas de méthode pour trouver les trésors, et pas davantage pour apprendre, mais un violent dressage, une culture ou paideia qui parcourt l'individu tout entier, [...] qui règle la collaboration de toutes les facultés » (1968, p. 215).

Octobre 2020. La scène conclusive

Quand je repense aujourd'hui à ces années, je crois en tirer au moins deux leçons précieuses pour toute éducation culturelle à l'école. La première, c'est sans doute celle selon laquelle il ne faut jamais sous-estimer la puissance de la rencontre entre l'œuvre, l'artiste et l'élève, la puissance de la *vraie rencontre*, pour reprendre les mots du philosophe de l'art, Alain Kerlan, la puissance de la rencontre vraie où quelque chose de soi, de personnel et intime rencontre quelque chose du monde, l'art, la poésie, le beau. Cette ren-

Alors il faut souhaiter pour tous les élèves de vraies rencontres dans leur vie personnelle et à l'école, des rencontres qui fassent événement, des rencontres vécues comme des expériences inaugurales. Il faut le souhaiter pour les élèves, mais il faut aussi le souhaiter pour les enseignants dont la pratique professionnelle, on ne saurait trop insister, engage une responsabilité dans la transmission culturelle.

contre, cette *vraie rencontre*, c'est bien celle que j'ai vécue un certain matin d'octobre 1972, celle qui a puissamment suscité mon désir jusqu'à en faire une culture. « Toute culture est une culture de la vie », disait Michel Henry (1987), une culture du désir. Elle est « l'autotransformation de la vie, le mouvement par lequel elle ne cesse de se modifier soi-même afin de parvenir à des formes de réalisation et d'accomplissement plus hautes, afin de s'accroître » (p. 14). Alors il faut souhaiter pour tous les élèves de *vraies rencontres* dans leur vie personnelle et à l'école, des rencontres qui

fassent événement, des rencontres vécues comme des expériences inaugurales. Il faut le souhaiter pour les élèves, mais il faut aussi le souhaiter pour les enseignants dont la pratique professionnelle, on ne saurait trop insister, engage une responsabilité dans la transmission culturelle. La deuxième leçon, prolongeant la première, mais la nuanciant, pourrait s'énoncer de la manière suivante : il n'y a pas de culture sans désir, mais le désir sans objet, le désir qui ne s'investit pas dans un objet, le désir qui s'éparpille à tout vent est un désir qui s'étirole jusqu'à s'évanouir et disparaître. Le désir est certes premier, inaugural, mais il doit se prolonger dans la durée pour devenir une culture. Car du désir de la culture à la culture du désir, il y a tout le mouvement de la vie elle-même, le long et patient mouvement de la vie elle-même par lequel elle ne cesse de se dépasser dans des formes plus achevées.

Le moment est venu de quitter la scène, je crois avoir assez parlé, assez usé des mots; le moment est enfin venu de retourner à ma passion, celle que je nourris quand s'arrêtent les mots.

Références

- Deleuze, G. (1968). *Différence et répétition*. Presses universitaires de France.
- Develay, M. (1996). *Donner du sens à l'école*. ESF.
- Henry, M. (1987). *La Barbarie*. Grasset.
- Kerlan, A. (2003). *Philosophie pour l'éducation*. ESF.
- Simard, D. (2004). *Éducation et herméneutique. Contribution à une pédagogie de la culture*. Presses de l'Université Laval.

Enseignant passeur culturel et médiateur culturel à l'école : des rôles complémentaires !



Anne Nadeau
Stagiaire postdoctorale
Université de Sherbrooke
nadeau.anne@uqam.ca

Ce dossier spécial de *Vivre le primaire* vise à démystifier le rôle de passeur culturel pour encourager tous les enseignants à l'endosser de façon consciente et assumée au quotidien, peu importe les disciplines enseignées. En 2003, les ministères de l'Éducation et de la Culture ont souhaité faire la même chose en publiant un document intitulé *L'intégration de la dimension culturelle à l'école* (MEQ et MCC, 2003), un ouvrage de référence pourtant encore bien souvent méconnu. On y indique trois axes privilégiés pour intégrer la dimension culturelle à l'école, soit 1- l'apprentissage et l'enseignement vécus quotidiennement en classe; 2- le *Programme de formation de l'école québécoise* (PFÉQ) et 3- la collaboration des partenaires culturels. Dans ce troisième cas, l'enseignant est amené à travailler en complémentarité avec des professionnels qui souhaitent partager leur passion avec les élèves. Tentons donc de clarifier le rôle de l'enseignant passeur culturel et de cet intervenant extérieur appelé médiateur culturel dans les projets qui sont proposés aux élèves.

Le passeur culturel

Le concept de passeur culturel a été développé par le pédagogue français Jean-Michel Zakhartchouk à la fin des années 1990 et il a beaucoup inspiré la rédaction du PFÉQ au début des années 2000. Zakhartchouk présente

le passeur culturel comme celui qui guide et accompagne l'élève vers une culture plus éloignée de lui, vers un répertoire plus exigeant qui transcende la discipline enseignée. Pour lui, le passeur culturel est curieux, il écoute les élèves et accorde une importance aux repères culturels significatifs pour eux (dont ceux issus de la culture populaire) et il les exploite en classe pour motiver les élèves et les amener à s'engager. Il est aussi stratégique dans l'emploi des objets ou des repères culturels pour que ceux issus de la culture immédiate des élèves puissent représenter un tremplin et ainsi les amener à découvrir un nouveau repère qui nourrira leur culture générale et leur regard sur le monde.

Par exemple, un enseignant peut inviter chacun de ses élèves à choisir une

chanson ou une comptine importante pour lui, associée à un souvenir personnel, et à partager avec ses camarades pourquoi il l'a choisie. Cette activité assez classique permet à l'enseignant d'apprendre à mieux connaître ses élèves et à faire de la classe un lieu d'écoute et de partage. Dans cet exemple, l'enseignant intègre un repère culturel issu de la culture immédiate des élèves pour faire les apprentissages prescrits, par exemple en communication orale. Imaginez s'il cible un autre élément de contenu (la rime) et qu'il invite les élèves à chercher les rimes dans leur chanson, à analyser la structure de celle-ci, à la comparer avec une autre, puis à rédiger sa propre strophe rimée! Il exploite alors réellement le repère culturel (la chanson personnelle), qui n'est plus un simple déclencheur, et il endosse davantage son rôle de passeur culturel. Encore



Une médiatrice culturelle de la Maison Théâtre en action, dans une salle de classe, pour initier les élèves au rôle de spectateur. @ Maison Théâtre.



plus s'il ajoute l'écoute d'une chanson issue du répertoire québécois qui permet de bien entendre la rime, comme *Gens du pays* de Gilles Vigneault, en mettant la chanson en contexte, en la lisant et en l'écoutant! On développe alors leur culture générale en approfondissant un nouveau repère culturel, une chanson qu'ils n'oublieront sans doute pas et qu'ils sauront reconnaître!

C'est donc d'abord par ses choix pédagogiques et didactiques – l'axe 1 proposé par le document cité en introduction (MEQ et MCC, 2003) – que l'enseignant arrive à jouer son rôle de passeur culturel : « [P]ar cet effort pour adapter la culture aux besoins et aux capacités des élèves et cet effort pour amener les élèves à faire face aux exigences de la culture » (Simard, 2002, p. 6). Il faut également adopter certaines attitudes : ouverture, respect, écoute, accueil, curiosité (Zakhartchouk, 1999). L'enseignant passeur culturel transmet que ce qui est appris à l'école – l'axe 2, donc les contenus prescrits (MEQ et MCC, 2003) – est rattaché à des repères significatifs, ici et ailleurs, passés, contemporains ou à venir.

Pour jouer ce rôle, l'enseignant peut être soutenu, accompagné ou inspiré

par des collaborateurs, des médiateurs culturels – le fameux axe 3 (MEQ et MCC, 2003). Imaginons qu'un écrivain s'ajoute à notre exemple précédent, ou même un illustrateur, pour que nos

jeunes auteurs puissent pousser plus loin leur expérience et rencontrer des professionnels du domaine. Bien que l'enseignant doive médier plusieurs contenus pour les rendre accessibles et que le médiateur use parfois de pédagogie pour transmettre sa passion, les deux rôles sont distincts.

Le médiateur culturel

Le médiateur culturel est un spécialiste d'un ou de plusieurs domaines culturels, comme dans l'exemple du guitariste illustré dans l'article de Denis Simard dans ce dossier (Simard, 2021), il agit en classe à titre de ressource experte. Il peut être associé à la salle de spectacle que l'on va visiter avec les élèves, il peut être un professionnel invité à présenter son processus de travail ou à partager une découverte scientifique

qu'il connaît particulièrement bien. Il exploite un repère culturel (une œuvre, une période historique, un lieu de culte, etc.) et cherche à provoquer une rencontre autour de celui-ci. Il est dans un rapport actif à la culture, le type de rapport à développer aussi chez les enseignants et les élèves.

Pour le solliciter à venir en classe, on peut passer par des voies officielles... ou pas! Une grand-maman qui raconte son expérience d'élève dans une école primaire des années 1960 peut agir comme médiatrice culturelle, tout comme un musicien de l'orchestre symphonique qui démystifie l'opéra : les deux ont une approche et un discours qui sont à la fois singuliers et de grande valeur! Parmi les dispositifs les plus connus pour inviter des médiateurs culturels en classe, il y a sans aucun doute le programme *La culture à l'école* qui permet, entre autres, l'accueil d'artistes, d'écrivains ou de scientifiques à l'école, dans

Zakhartchouk présente le passeur culturel comme celui qui guide et accompagne l'élève vers une culture plus éloignée de lui, vers un répertoire plus exigeant qui transcende la discipline enseignée.

différentes formules soutenues financièrement. La mesure pour les *Sorties scolaires en milieu culturel* permet aussi de financer « les frais liés aux activités de préparation et de réinvestissement offertes par les organismes culturels » (www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/culture-education/sorties-scolaires-en-milieu-culturel). En d'autres mots, le cachet du médiateur culturel associé à l'organisme culturel que vous allez visiter avec les élèves et qui les préparera à la sortie sont ainsi pris en charge par le gouvernement. Sinon, les organismes culturels, qu'ils soient artistiques, patrimoniaux ou scientifiques, offrent plusieurs types d'ateliers de médiation culturelle, à l'école ou dans des lieux culturels. Les propositions sont variées et originales, il s'agit souvent simplement de le demander!

La collaboration

Pour faire de ces rencontres des événements signifiants, une responsabilité incombe à l'enseignant : celle de faire des liens avec des connaissances antérieures disciplinaires, des repères culturels connus des élèves, des compétences transversales à développer, l'actualité, des projets pédagogiques à venir en classe, etc., mais surtout de rendre l'élève actif dans cette création de sens. L'enseignant est l'expert de la pédagogie et c'est lui qui connaît les besoins de ses élèves.

—

Dans un travail de collaboration avec un médiateur culturel, il faut établir clairement les fonctions de chacun : « [L]’enseignant joue son rôle de passeur culturel, expert de la pédagogie et ayant ce lien privilégié avec ses élèves, alors que le médiateur culturel agit comme expert de la rencontre ou de l’expérience sensible à vivre » (Nadeau, 2020, p. 74). Le médiateur propose des explorations et des découvertes et l'enseignant se charge de créer une dynamique propice au réinvestissement et au développement de compétences. Le tableau 1 exprime la complémentarité de ces rôles en milieu scolaire.

—

Effets de ces collaborations sur les enseignants

Ces rencontres vécues en classe ont aussi un effet sur les enseignants, entre autres parce qu'elles leur permettent de

« [L]’enseignant joue son rôle de passeur culturel, expert de la pédagogie et ayant ce lien privilégié avec ses élèves, alors que le médiateur culturel agit comme expert de la rencontre ou de l’expérience sensible à vivre » (Nadeau, 2020, p. 74)

réfléchir sur leur pratique : « Cela peut soit leur inspirer de nouvelles idées d'activités, soit les amener à se remémorer certaines activités qu'ils avaient cessé de faire, soit leur rappeler quoi ne pas faire avec leurs élèves. Quelle que soit l'option retenue, il n'en reste pas moins que leur réflexion sur leur agir pédagogique est stimulée » (Côté, 2007).

—

Ces expériences vécues en classe permettent également aux enseignants d'explorer de nouvelles pratiques issues d'approches spécifiques aux professionnels (Lemonchois, 2010) et de prendre confiance en leur propre potentiel pour aborder certains enjeux ou techniques en classe (Nadeau, 2020). Certains liens de collaboration se développent d'année en année et peuvent donner lieu à

des projets porteurs et récurrents entre enseignants et médiateurs culturels. Dans un contexte où le temps de chacun est précieux, c'est une excellente façon de rentabiliser une collaboration

de penser à la renouveler chaque année, en bonifiant le réinvestissement dans les apprentissages.

—

Finalement, puisque les mesures et les dispositifs sont là pour inciter les enseignants à convier des médiateurs en classe, pourquoi s'en priver ? En aucun cas, le médiateur culturel ne se substitue à l'enseignant, il est un intervenant spécialisé ponctuel qui enrichit le parcours culturel des élèves et celui des enseignants !

—

Voici un site à consulter : *La culture à l'école* : www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/culture-education/programme-la-culture-a-lecole

—

Tableau 1.

Enseignant passeur culturel	Médiateur culturel en milieu scolaire
Enseignant qui connaît ses élèves, le contexte scolaire et le milieu dans lequel évoluent les élèves	Intervenant ponctuel qui connaît peu le contexte dans lequel il interviendra
Spécialiste des contenus scolaires avec lesquels faire des liens	Spécialiste d'une discipline, d'une technique, d'un domaine, d'un événement, etc.
A une responsabilité pédagogique : doit faire de l'expérience une occasion d'apprentissage	A une responsabilité éthique : justesse des contenus, vulgarisation adaptée, attitudes appropriées
Adopte une attitude d'ouverture, d'accueil et d'échange	Adopte une attitude d'ouverture, d'accueil et d'échange
Curieux qui agit pour faciliter et organiser la rencontre	Passionné qui intervient à titre d'expert

Références

- Côté, H. (2007). La culture à l'école : quels projets les enseignants et les artistes élaborent-ils ? *Vie pédagogique*, 144.
- Lemonchois, M. (2010). Quelle est la participation des élèves lors d'interventions d'artistes dans les écoles primaires ? *Encounters on education*, 11, 99-114.
- Ministère de l'Éducation et ministère de la Culture et des Communications. (2003). *L'intégration de la dimension culturelle à l'école : document de référence à l'intention du personnel enseignant. La culture toute une école!* Gouvernement du Québec.
- Nadeau, A. (2020). *Conceptions d'enseignants du primaire sur leur rôle de passeur culturel : effets de dispositifs d'intégration de la dimension culturelle à l'école québécoise* [thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Montréal.
- Simard, D. (2002). Comment favoriser une approche culturelle de l'enseignement ? *Vie pédagogique*, (124), 5-8.
- (Simard, 2021)
- Zakhartchouk, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. ESF.
- La Culture à l'école : www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/culture-education/programme-la-culture-a-lecole

Dossier

Les médiateurs culturels en science et technologie : pour un accompagnement des enseignants dans l'enseignement de la ST au primaire



Pierre Chastenay
Professeur
Université du Québec à Montréal
chastenay.pierre@uqam.ca

L'enseignement de la science et de la technologie (ST) au primaire semble encore souffrir d'un certain nombre de préjugés, à savoir que cette activité demande beaucoup de temps, de matériel et de préparation, en plus de compliquer la gestion de la classe et d'exiger de la part des enseignants des connaissances disciplinaires et procédurales dont plusieurs se croient démunis (Chastenay, 2018; Chastenay et Riopel, 2019). Cela se traduit trop souvent par l'abandon de la démarche d'investigation scientifique et de l'approche par résolution de problèmes pour l'enseignement de la ST, telles que préconisées par le *Programme de formation de l'école québécoise* pour le primaire, et un recours presque exclusif aux manuels et aux cahiers d'exercices, transformant ainsi l'enseignement de la ST en simple activité de lecture et d'écriture (Conseil supérieur de l'éducation, 2013). On prive alors les élèves d'un accès privilégié à une composante essentielle de leur culture générale, soit la culture scientifique et technologique. Est-il possible de faire mieux? Certainement, et les médiateurs culturels¹ spécialisés en ST sont là pour accompagner les enseignants désireux de jouer leur rôle de passeurs culturels dans l'enseignement de ces matières au primaire.

Médiateurs culturels en ST, cela existe-t-il, demandez-vous? L'écrivain en résidence, la musicienne qui visite la classe pour parler de ses chansons, la visite d'un musée d'art ou une troupe de danse qui accueille les élèves dans son lieu de création, voilà autant de cas familiers de médiateurs culturels

en éducation. Mais en science et en technologie? Les exemples ne manquent pourtant pas, et le *Répertoire culture-éducation* du ministère de la Culture et des Communications du Québec² en recense des dizaines. Les musées et centres de science et de technologie possèdent à peu près tous un département d'éducation dont la vocation est d'aider les enseignants à préparer une sortie scolaire ou à exploiter une trousse pédagogique en classe. Il existe également de nombreuses entreprises d'animation scientifique un peu partout au Québec qui offrent des services d'accompagnement plus ou moins élaborés, destinés aux enseignants et aux élèves. Le programme *Les innovateurs à l'école*, géré par le Réseau Technoscience, met en relation des professionnels et des enseignants pour favoriser la visite de scientifiques et d'ingénieurs dans les classes du primaire. Très souvent, ces services sont gratuits ou ne représentent qu'un faible investissement au regard des énormes retombées qu'ils peuvent générer pour les enseignants et les élèves.





Toutefois, deux aspects des activités de culture ST à l'école demeurent trop souvent négligés et diminuent considérablement l'influence et la portée d'une sortie au musée ou de l'accueil d'un médiateur en ST dans la classe : l'intention et l'alignement pédagogique, d'une part, et la préparation et le suivi des activités, d'autre part. En effet, combien de fois a-t-on entendu des animateurs scientifiques, des innovateurs à l'école ou des responsables de musée dire à quel point ils auraient pu amener les élèves plus loin dans leurs apprentissages, si seulement leur enseignant avait pris le temps de bien définir l'intention pédagogique à l'origine de l'activité, et d'assurer la préparation des élèves et le suivi en classe une fois l'activité terminée... Ces éléments relèvent du travail de l'enseignant passeur culturel et servent à donner du sens à l'expérience culturelle et scientifique des élèves.

—

Cette remarque ne vise bien sûr pas à jeter la pierre aux enseignants débordés qui se démènent pour garder le navire de la classe à flot. Elle cherche simplement à souligner que, tant qu'à organiser une sortie dans un lieu de ST ou accueillir en classe un intervenant pour favoriser les apprentissages des élèves dans ces matières, mieux vaut mettre toutes les chances de son côté pour en maximiser les retombées!

—

Parlons d'abord de l'intention pédagogique, qui répond à la question du *pourquoi* de la sortie culturelle ou de l'accueil d'un intervenant en classe. Du point de vue de la didactique et de la pédagogie, l'intention pédagogique est la « visée éducative qui guide les activités d'enseignement-apprentissage et les interventions de l'éducateur auprès de l'élève dans une situation pédagogique » (Legendre, 2005, p. 794). L'intention pédagogique est donc la *cible* d'apprentissage que l'enseignant

poursuit pour ses élèves. La visite d'un astronome amateur en classe ou une sortie au planétarium pourrait, par exemple, s'inscrire dans une séquence d'enseignement visant l'apprentissage par les élèves de notions de base à propos du système solaire. La visite d'une électricienne en classe pourrait être le point de départ d'une SAE à propos des circuits électriques

Du point de vue de la didactique et de la pédagogie, l'intention pédagogique est la « visée éducative qui guide les activités d'enseignement-apprentissage et les interventions de l'éducateur auprès de l'élève dans une situation pédagogique » (Legendre, 2005, p. 794). L'intention pédagogique est donc la cible d'apprentissage que l'enseignant poursuit pour ses élèves.

simples (et une initiation au métier d'électricien, par la même occasion). On pourrait multiplier les exemples à l'infini ; il suffit de piger dans la *Progression des apprentissages* et de trouver les ressources adéquates ! En agissant de la sorte, l'enseignant joue pleinement son rôle de passeur culturel : expert de la pédagogie, il exploite adéquatement une ressource spécialisée pour donner du sens aux apprentissages de ses élèves.

—

Pour ce qui est de l'alignement pédagogique, une activité de culture ST devrait aussi s'inscrire dans le continuum des autres activités d'enseignement-apprentissage menées en classe. Un bon alignement pédagogique permet alors d'éviter que l'activité en ST se retrouve déconnectée des autres apprentissages faits en classe (effet silo), tout en permettant de bien utiliser

l'effet de levier suscité par l'intérêt manifeste des élèves pour ce type d'activité, afin de renforcer les apprentissages dans d'autres matières, dans une approche interdisciplinaire de l'enseignement. Les liens possibles entre ST et français, mathématiques, univers social, etc., sont nombreux et permettront aux élèves de mieux apprécier chacune de ces disciplines scolaires.

L'autre aspect crucial pour assurer la réussite d'une activité de culture ST à l'école est la préparation des élèves et le suivi de l'activité. De nombreuses études (Kisiel, 2006; Morentin et Guisasola, 2015) se sont intéressées aux retombées éducatives d'une sortie dans des musées de ST, ou encore à l'effet de la visite d'un intervenant en ST dans la classe, et toutes arrivent

De nombreuses études se sont intéressées aux retombées éducatives d'une sortie dans des musées de ST, ou encore à l'effet de la visite d'un intervenant en ST dans la classe, et toutes arrivent à la même conclusion : sans préparation adéquate ni suivi une fois l'activité terminée, les retombées éducatives, affectives, motivationnelles et autres sur les élèves demeurent généralement superficielles et de courte durée (Bruyère et al., 2018).

à la même conclusion : sans préparation adéquate ni suivi une fois l'activité terminée, les retombées éducatives, affectives, motivationnelles et autres sur les élèves demeurent généralement superficielles et de courte durée (Bruyère et al., 2018). Heureusement, la grande majorité des médiateurs culturels experts en ST sont bien au fait de ces résultats de recherche et mettent tout en œuvre pour fournir aux enseignants des outils permettant de préparer les élèves avant l'activité et d'assurer un suivi par la suite. Ces outils, faciles d'accès et simples

à utiliser, sont généralement adaptés au niveau scolaire des élèves et aux visées du programme de formation. En outre, plusieurs proposent même des activités complémentaires qui facilitent la création de liens avec les autres matières scolaires. Leur utilisation requiert un certain effort d'adaptation, certes, mais les retombées de la sortie ou de la visite sur les élèves en seront décuplées!

Finalement, il y a une autre retombée des sorties éducatives dans des lieux de science, ou de la visite de médiateurs culturels en ST dans la classe, dont on parle peu, et c'est l'apport de ces activités à la culture ST des enseignants eux-mêmes. Pourquoi en effet ne pas considérer ces activités non seulement comme un apport à la formation des élèves, mais aussi à la formation continue des enseignants? Il est fort probable que les enseignants retireront davantage de bénéfices de ces activités que leurs élèves, pour autant qu'ils s'y investissent et jouent le jeu de l'apprentissage. Dans une visée de formation continue tout au long de leur carrière, l'apport des intervenants culturels en ST dans le développement des compétences des enseignants en exercice peut être considérable. Il s'agit peut-être là d'une des meilleures solutions au problème que nous avons identifié d'entrée de jeu dans cet article concernant les lacunes de l'enseignement de la ST au primaire. Nous croyons que cela favorisera à terme la prise en charge complète par les enseignants de l'enseignement de la ST dans leur classe et fera d'eux de véritables passeurs culturels en ST!

Notes

1. Pour un complément d'information sur les médiateurs culturels à l'école, lire le texte d'Anne Nadeau dans ce dossier.
2. <https://cultureeducation.mcc.gouv.qc.ca/>

Références

- Bruyère, M.-H., Chastenay, P. et Potvin, P. (2018). Maximiser le potentiel des sorties éducatives aux musées de sciences. *Spectre*, 47(3), 31-33.
- Chastenay, P. (2018). To teach or not to teach astronomy, that is the question: Results of a survey of Québec's elementary teachers. *Journal of Astronomy and Earth Sciences Education*, 5(2), 115-136. <https://doi.org/10.19030/jaese.v5i2.10221>
- Chastenay, P. et Riopel, M. (2019). A logistic regression model comparing astronomy and non-astronomy teachers in Québec's elementary schools. *Journal of Astronomy and Earth Sciences Education*, 6(1), 1-16. <https://doi.org/10.19030/jaese.v6i1.10288>
- Conseil supérieur de l'éducation (2013). *L'enseignement de la science et de la technologie au primaire et au premier cycle du secondaire*. Gouvernement du Québec.
- Kisiel, J. (2006). An examination of fieldtrip strategies and their implementation within a natural history museum. *Science Education*, 90(3), 434-452. <https://doi.org/10.1002/sce.20117>
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e édition. Guérin.
- Morentin, M. et Guisasola, J. (2015). Primary and secondary teachers' ideas on school visits to science centres in the Basque country. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 13, 191-214. <https://doi.org/10.1007/s10763-013-9481-1>



Le projet *L'École au Musée*, une approche culturelle interdisciplinaire



Patricia Boyer
Responsable des programmes
éducatifs-publics scolaires
Musée des beaux-arts de Montréal
pboyer@mbamtl.org

L'École au Musée est un projet original destiné aux enseignants du préscolaire, du primaire et du secondaire des écoles publiques du Grand Montréal, qui les invite à utiliser les ressources du Musée des beaux-arts (MBAM) afin d'y ancrer leur enseignement dans une approche culturelle interdisciplinaire. Ce projet vise à redéfinir les liens qui unissent l'école et son milieu culturel de sorte que l'engagement de l'élève par une appropriation significative de ses apprentissages soit favorisé.

Concrètement, quelques projets d'écoles au musée ont vu le jour au cours des dernières années, et ce, un peu partout à travers le monde, chacun ayant développé son propre concept selon la spécificité de sa mission éducative



Jenel Desgroseillers et sa classe de maternelle avec l'œuvre *Appartenance de Martha Townsend*. © Anik Mandalian.

(Dion, 2019). Au MBAM, nous avons fait le choix d'offrir une expérience qui s'adapte et se module au gré des besoins des enseignants. Les enseignants demeurent ainsi les principaux porteurs du projet. Il ne s'agit donc pas d'une sortie clés en main, d'une recette préfabriquée, mais bien d'un accompagnement dans l'utilisation des œuvres et des espaces du musée qui deviennent des ressources pour appuyer les intentions pédagogiques des enseignants.

Pendant la phase pilote du projet (2019-2020), six enseignants ont fait l'expérience d'une collaboration étroite entre le Département de l'éducation et du mieux-être du MBAM, l'école et des conseillers pédagogiques de leur centre de services scolaire, afin d'imaginer ensemble un projet décloisonné intégrant les œuvres et objets culturels à l'ensemble des disciplines sur une période de huit à dix journées complètes au musée, échelonnée sur une étape scolaire.

Dans cette perspective, une œuvre d'art pouvait inspirer une thématique en français, par exemple, ou bien aider à situer les savoirs dans leur contexte historique lors d'une situation d'apprentissage en univers social ou encore servir de catalyseur à un dialogue en éthique et culture religieuse. Ce faisant, la relation à l'œuvre d'art permet à l'élève d'élargir sa vision du monde et de considérer la place qu'il y occupe. « La culture opère alors comme un médiateur de la conscience, qui module les relations d'un individu avec lui-même, avec les autres et le monde » (Falardeau et Simard, 2007, p. 4).

Ainsi l'œuvre d'art, sans jamais être dénaturée, porte en elle davantage que les éléments la constituant. Elle sert de levier à des apprentissages qui s'imbriquent les uns aux autres et, en rendant possible les liens entre les domaines, tant en ce qui concerne les contenus que les processus, participe à créer des situations d'apprentissages favorisant l'émergence de la créativité.

Les évaluations du projet s'avèrent positives, tant du point de vue de l'expérience des élèves qui avaient hâte de revenir à leur musée semaine après semaine, que de celui des enseignants qui ont apprécié le potentiel d'ancrage des apprentissages, ainsi que les possibilités de réinvestissement en classe par la suite. Les enseignants ont aussi partagé avoir gagné plus d'aisance et de plaisir à travailler avec les objets culturels (Meunier et Bédard Daneau, 2019). *L'École au Musée* a ainsi atteint sa cible.

Pour en savoir plus :

<https://www.mbam.qc.ca/fr/actualites/lecole-au-musee-un-projet-pilote-qui-reinvente-lecole/>

Références

- Falardeau, E. et Simard, D. (2007). Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement. *Canadian Journal of Education*, 30(1), 1-24.
- Meunier, A. et Bédard Daneau, F. (2019). *Le projet pilote Musée-école du Musée des beaux-arts de Montréal*. GREM UQAM.
- Dion, M.-E. (2019). *Collaboration entre le musée d'art et l'école de demain : entre pédagogie de la créativité et éducation relative à l'environnement* [mémoire de maîtrise inédit]. Université de Montréal.

Dossier

De futurs enseignants passeurs culturels à des enseignants partenaires culturels : un parcours de formation aux arts et à la culture



Martin Lépine
Professeur, Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke
martin.lepine@usherbrooke.ca



Nathalie Morel
Conseillère en développement culturel
Centre de services scolaire de la Région-de-Sherbrooke
moreln@csrs.qc.ca



Fednel Alexandre
Doctorant
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
fednel.alexandre@uqat.ca



Audrey Bélanger
Doctorante et chargée de cours
Université de Sherbrooke
audrey.belanger2@usherbrooke.ca



Marie-Claude Tremblay
Chargée de cours
Université de Sherbrooke
marie-claude.tremblay2@usherbrooke.ca

Bien que les orientations ministérielles annoncées depuis plus de 30 ans devraient faire de la culture le cœur de l'école québécoise et l'un des deux fondements des compétences professionnelles à développer chez les enseignants (MEQ, 2001, 2020), il semble que l'approche culturelle de l'enseignement demeure bien souvent portée par des individus et non par une communauté qui va au-delà de la bonne volonté de certaines personnes passionnées. En ce sens, nous proposons dans cet article un parcours de formation aux arts et à la culture unique au

Québec pour les futurs enseignants et les enseignants en exercice. Dans un premier temps, nous présentons le programme *Passeurs culturels* destiné à plus de 1500 futurs enseignants de quatre programmes de formation initiale à l'enseignement : baccalauréat en adaptation scolaire et sociale (BASS), en enseignement de l'anglais langue seconde (BEALS), en enseignement au préscolaire et au primaire (BEPP) et en enseignement au secondaire (BES). Dans un deuxième temps, nous nous intéressons aux suites et aux retombées de ce programme de formation initiale chez un millier d'enseignants en exercice dans le cadre du projet pilote *Partenaires culturels CSSRS*.

Pour les futurs enseignants : le programme *Passeurs culturels*

Le programme *Passeurs culturels*¹, soutenu par le ministère de la Culture et des Communications, a été lancé à l'automne 2017 grâce à un partenariat novateur mariant culture et éducation

entre la Faculté d'éducation et le Centre culturel de l'Université de Sherbrooke. Ce programme est né du désir un peu fou, mais tout simple, d'un professeur en éducation (Martin Lépine) et du directeur général de la salle de spectacles de l'institution (Mario Trépanier) d'offrir des privilèges aux étudiants qui embrassent la profession enseignante, et ce, dès le début de leur parcours. Il s'agissait ainsi de nourrir leur propre rapport à la culture (Simard et al., 2007) afin de leur permettre de devenir de réels héritiers, critiques et interprètes d'objets de culture dans l'exercice de leur profession à venir (MEQ, 2001).

Depuis cinq ans maintenant, les futurs enseignants ont droit à des accès privilégiés aux arts de la scène, à des expériences de médiation culturelle avant et après les spectacles, à des outils d'appréciation esthétique² et à des activités ciblées, tant en réception qu'en création, dans des cours de leur parcours universitaire. Dès l'an un du programme, près





Figure : Un exemple d'activité de médiation culturelle à la Faculté d'éducation.

de 1000 futurs enseignants ont obtenu, sur une base volontaire, leur accès *Passeurs culturels* pour des dizaines de spectacles gratuits ou à faible coût directement sur le campus. Ce programme a été récompensé en février 2019 par le prix RIDEAU-Partenariat des diffuseurs de spectacles du Québec pour son approche innovante tissant des liens entre culture et éducation.

Un volet recherche est aussi associé aux *Passeurs culturels*, et les données recueillies lors de différentes phases d'enquête nous permettent de regrouper les retombées de ce programme en quatre grandes catégories (Lépine, Bélanger et Nadeau, 2021):

1. Le programme pousse les futurs enseignants à développer leur curiosité et leur ouverture à de nouveaux objets culturels;
2. Le programme leur permet d'embrasser le rôle de passeurs culturels;
3. Le programme favorise l'accessibilité à une plus large offre culturelle en leur permettant de faire des découvertes et de vivre des expériences en toute gratuité;
4. Le programme modifie leurs habitudes de fréquentation culturelle.

Pour citer un futur enseignant du BES-français, le programme *Passeurs culturels* crée une certaine forme de *cercle vertueux*, nourrissant les uns et les autres par l'entremise de rencontres humaines autour des arts de la scène (voir l'encadré 1 pour différentes réactions de participants) et

Encadré 1.	
Des réactions d'étudiants en formation	Passeurs culturels
<p>1. Sur la curiosité et l'ouverture à de nouveaux objets culturels</p> <p>Les <i>Passeurs culturels</i> m'ont donné le <i>coup de pied</i> dont j'avais besoin pour me pousser à aller voir divers spectacles. Sans ce [programme], je n'aurais probablement assisté à aucun spectacle. (E285, BEALS)</p> <p>Cela permet d'avoir accès à des sorties culturelles que je n'aurais même pas eu idée de faire si elles n'avaient pas été gratuites ou diffusées, car je n'aurais pas connu leur existence et j'aurais hésité à payer pour une sortie dont je ne suis pas certaine. (E127, BASS)</p> <p>Je suis davantage intéressée à aller voir des œuvres culturelles de tous genres, malgré que je ne connaisse pas ces styles. Je suis plus ouverte à découvrir notre culture et à aller explorer des œuvres qui ne m'auraient pas intéressée auparavant. (E173, BASS)</p>	
<p>2. Sur le rôle de passeurs culturels</p> <p>En plus de nous offrir la chance d'aller voir des œuvres culturelles à moindre coût, le [programme] nous permet d'inscrire celles-ci dans notre enseignement et d'être plus conscient de l'impact de la culture dans la vie des élèves et leurs apprentissages. (E411, BASS)</p> <p>Ce privilège permet d'accroître notre passion pour les sorties culturelles. Il ne sera que plus facile de transmettre cette culture à nos élèves plus tard. (E219, BES Français)</p> <p>Au cégep, je n'avais pas cette option et je n'ai pas fait de sorties culturelles autres que le cinéma. Voir du théâtre ou des spectacles de musique est un peu un « luxe » quand on a un budget étudiant. Aussi, le projet m'a fait réaliser l'importance de ce rôle de passeur culturel que j'ai/j'aurai comme enseignante. (E229, BES Univers social)</p>	
<p>3. Sur l'accessibilité et sur les découvertes culturelles</p> <p>En étant étudiante, notre budget consacré aux activités culturelles passe au second plan. Ce programme nous permet d'accéder plus facilement à une multitude d'activités culturelles très importantes pour notre propre culture, mais également pour notre futur emploi. (E124, BEPP)</p> <p>Outre ma situation financière, qui ne me permet pas de sortir beaucoup, je suis vraiment très enthousiaste d'avoir accès à des produits culturels beaucoup plus facilement. Je trouve qu'il est du devoir de l'université de rendre des activités culturelles accessibles à ses étudiants en éducation pour développer la première compétence professionnelle et je suis reconnaissant des efforts déployés par le programme de <i>Passeurs culturels</i>! (E74, BES Français)</p> <p>Au cours de ces années de formation, j'ai compris l'importance de la culture chez les jeunes. J'ai aussi pris connaissance de l'importance qu'ont les enseignants en tant que transmetteurs de culture. Le fait que le programme <i>Passeurs culturels</i> mette à la disposition des activités culturelles fait en sorte qu'il est plus facile pour nous d'y accéder. (E122, BES Univers social)</p>	
<p>4. Sur les habitudes de fréquentation culturelle</p> <p>Ce programme m'a incité à aller voir plus de spectacles de musique, dans des festivals ou en salle. Il m'a permis de reconsidérer la place de la culture dans mon quotidien. (E458, BEPP)</p> <p>Comme je suis étudiante à temps plein, mes revenus sont limités. Cela dit, plus on voit de spectacles, plus on a envie d'aller en voir. C'est un effet d'entraînement. Ayant accès non seulement à des spectacles gratuits, mais aussi à d'autres à prix réduits, cela m'a grandement incitée à en choisir plusieurs. (E63, FLSH)</p> <p>Plus je <i>consomme</i> de la culture, plus j'ai envie d'en consommer. C'est un cercle vertueux. (E470, BES Français)</p>	

d'échanges sur l'appréciation des spectacles (voir l'encadré 2 pour une présentation du prix des *Passeurs culturels*).

Dans le prolongement de ce programme mené en formation initiale des maitres,

et étant donné que de nombreux enseignants associés du Centre de services scolaire de la Région-de-Sherbrooke (CSSRS) accueillent les futurs enseignants stagiaires dans leur classe, un projet pilote a été lancé, à l'automne 2019, afin de créer une véritable communauté culturelle

entre étudiants en enseignement et enseignants en exercice. Nous présentons ainsi, dans la deuxième partie de cet article, le projet pilote *Partenaires culturels CSSRS*.

Pour les enseignants en exercice : la culture au sein du CSSRS

C'est en avril 2018 que le Centre de services scolaire de la Région-de-Sherbrooke (CSSRS) a adopté sa deuxième politique culturelle³. La première, mise en place en 2008, avait permis de développer, avec succès, des partenariats avec les organismes culturels qui offrent des services à la jeunesse de la ville de Sherbrooke. Les retombées se sont avérées significatives à divers égards : hausse de la fréquentation des classes du préscolaire, du primaire et du secondaire dans les lieux culturels de la ville et augmentation de réalisations artistiques, culturelles et scientifiques en classe par l'accueil de professionnels de diverses disciplines. De façon plus spécifique, depuis l'implantation des politiques culturelles internes et de différents programmes d'aide gouvernementale en culture, le CSSRS a constaté, au cours des six dernières années, une augmentation de 202% du nombre de projets culturels, une hausse du budget des enveloppes de subvention de 427% et une hausse de 152% de la participation des élèves. Devant de tels constats, il apparaît plus nécessaire que jamais de penser non seulement à des activités culturelles de façon isolée mais bel et bien à un parcours culturel progressif et varié pour tous les élèves du CSSRS.

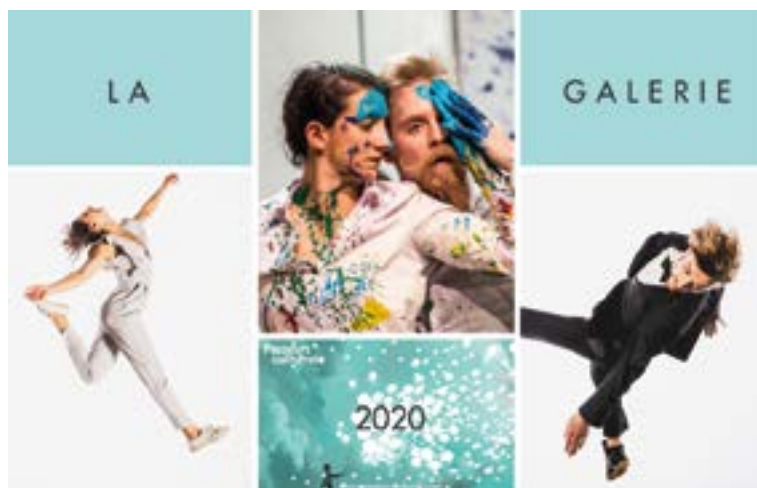
Pour le renouvellement de sa politique, le CSSRS a ainsi misé sur le développement de citoyens culturels, tout en continuant de développer des partenariats. En effet, cette nouvelle politique met le développement culturel des élèves au centre de ses actions et, pour y arriver, elle vise l'enrichissement culturel des enseignants pour qu'ils deviennent de meilleurs passeurs auprès de leurs élèves (voir l'encadré 3 pour la vidéo explicative et les trois principaux axes de la nouvelle politique culturelle du CSSRS). Le projet pilote *Partenaires culturels CSSRS*⁴, mis sur pied en 2019, est arrivé tout à fait à point avec

Encadré 2.

Le prix des Passeurs culturels

Le prix des Passeurs culturels est une initiative de la Faculté d'éducation et du Centre culturel de l'UdeS afin de créer, pour les étudiants en formation des maîtres de quatre programmes (BASS, BEALS, BEPP et BES), un lieu d'échanges ouvert à la pluralité des points de vue et propice à la discussion autour de spectacles d'arts vivants.

Pour ce faire, chaque année depuis 2019, un comité restreint d'une vingtaine de futurs enseignants est formé afin d'agir comme membres du jury du prix des Passeurs culturels. Ces futurs enseignants ont accès gratuitement, pendant une même année scolaire, à quatre spectacles d'arts vivants (cirque, danse et théâtre) présélectionnés par une équipe de spécialistes. Après chacune des représentations, les membres du jury se réunissent pour échanger sur leur appréciation/évaluation du spectacle, notamment en se questionnant sur les effets (res)sentis par les choix artistiques proposés, et pour réfléchir au réinvestissement potentiel de l'œuvre auprès d'élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire. Au terme de l'activité, les membres du jury délibèrent et votent pour leur spectacle préféré de l'année en tenant compte de critères qu'ils ont établis entre eux. Le dévoilement du spectacle gagnant est ensuite officialisé et inscrit sur les murs de la Faculté d'éducation. Pour l'année scolaire 2019-2020, le spectacle *La Galerie* de la compagnie Machine de cirque a reçu le premier prix décerné par les futurs enseignants.



Le prix des Passeurs culturels permet ainsi de vivre une expérience d'appréciation des arts vivants en communauté professionnelle et d'accompagner de futurs enseignants dans le développement de leur rôle de passeurs culturels plus critiques, plus sensibles et meilleurs interprètes des potentialités formatrices des œuvres artistiques.

Pour plus d'informations à propos du prix des Passeurs culturels, visitez le site web suivant : <https://www.passeursculturels.com/prix-des-passeurs-culturels-description>

le lancement de la nouvelle politique, ce qui lui attribue une place de choix dans l'élaboration du développement culturel envisagé au CSSRS.

Les objectifs du projet pilote sont complémentaires à ceux du programme *Passeurs culturels* offert en formation initiale à l'enseignement, et visent à offrir à un millier de professionnels

du CSSRS, pour une durée de trois ans (2019-2022), des accès privilégiés à des spectacles afin de développer les fonctions d'*héritiers* et de *critiques culturels* et à des ateliers ou des rencontres avec des artistes afin de développer la fonction d'*interprètes culturels*. À ces accès s'ajoutent chaque année deux journées de formation continue en matière d'approche culturelle de l'enseignement.

Encadré 3.

Politique culturelle du CSSRS (anciennement CSRS)



La politique culturelle du CSSRS (2018) vise trois principaux axes pour l'action : 1) développer une citoyenneté culturelle chez ses élèves ; 2) collaborer et valoriser le développement des arts et de la culture à l'école ; 3) consolider les partenariats. Cette politique rappelle aux différents intervenants des écoles et des centres du CSSRS que la pratique d'un art et l'acquisition d'une culture générale ont des retombées exceptionnelles pour tous : la curiosité, la créativité, la capacité de s'exprimer, d'agir et de réagir, le développement de son identité, de son autonomie, de son sens critique qui sont autant de compétences recherchées dans la vie du XXI^e siècle.

Pour une vidéo explicative de la politique, visitez le lien suivant : <https://www.youtube.com/watch?v=zbvwyZUdnLY>

De plus, les formations pédagogiques et culturelles qu'offre ce projet pilote vise à conscientiser les enseignants, les membres des directions, les bibliothécaires et les conseillers pédagogiques à l'opportunité qui leur est offerte pour enrichir au quotidien le parcours culturel des élèves. Les enseignants en particulier sont ainsi invités à bonifier ce parcours de leurs élèves par des repères culturels issus du *Programme de formation*, par des précisions ou informations glissées dans les discussions quotidiennes en classe, par des questionnements plus dirigés, par des partages d'expériences personnelles empreintes de culture, par des activités en classe avec un artiste ou un écrivain, par des rencontres de professionnels dans des lieux porteurs de culture... En somme, le projet pilote des *Partenaires culturels CSSRS* n'a que l'ambition d'activer le réflexe suivant chez tous les enseignants : enraciner la culture au quotidien pour le bénéfice de tous les élèves.

Quelques défis à relever pour le transfert vers d'autres milieux

Le programme *Passeurs culturels* et le projet pilote *Partenaires culturels* CSSRS qui en découle ont pris racine à Sherbrooke, mais ils sont, à divers degrés, exportables et transférables ailleurs au Québec. Pour ce faire, il faut quelques personnes passionnées, engagées à se lancer dans l'aventure unissant culture et éducation. Ces premières personnes sont précieuses : elles seront les « passeurs culturels » qui permettront de recruter et d'accompagner d'autres... passeurs culturels ! Pour le monde de l'éducation, il est nécessaire en ce sens de solliciter des partenaires du monde culturel, dont la réponse sera assurément enthousiaste et spontanée. Depuis de nombreuses années, ce milieu souhaite la collaboration du monde scolaire, et réclame son ouverture. Cela dit, il faut aussi se donner du temps : adopter un changement de culture dans une organisation peut être long surtout lorsqu'il

s'agit de former l'humain d'abord (avant l'enseignant), et ainsi ne pas nourrir la vision utilitariste de la culture. Offrir des accès privilégiés et des expériences de médiation culturelle autour des spectacles sans attente ou exigence particulière permet de souligner que les arts sont d'abord et avant tout sensations, émotions, dialogue avec d'autres visions du monde, réflexion sur les sociétés et rencontres humaines.

À terme, il sera porteur d'offrir à tous les élèves du Québec un parcours culturel plus systémique, non plus porté par quelques individus, mais par toute une organisation, toute une communauté qui croit à l'importance des liens entre culture et éducation au quotidien. Un contact fréquent avec la culture, provenant de différentes sources, permettra de développer un citoyen plus curieux, plus sensible, plus épanoui et plus réfléchi, un citoyen culturel ouvert sur le monde pouvant faire face aux défis du XXI^e siècle.

Notes

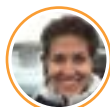
1. www.passeurs-culturels.com
2. Pour consulter les guides d'appréciation pour les étudiants et les formateurs, visitez la page suivante : <https://www.passeurs-culturels.com/guides>
3. https://www.csrq.ca/fileadmin/user_upload/Services/203-Service-du-secretariat-general/documents/Publicque/Reglements_politiques_et_procedures/Politique_Culturelle.pdf
4. www.partenaires-culturels.com

Références

- Lépine, M., Bélanger, A. et Nadeau, A. (2021). Former des Passeurs culturels dès la formation initiale en enseignement ou comment mieux articuler éducation informelle et formelle en matière de culture ? Dans O. Maulini, J. Desjardins, P. Guibert, C. Van Nieuwenhove (dir.), *La formation buissonnière des enseignants. Leurs apprentissages personnels, entre enjeux pédagogiques et politiques*, p.153-167. De Boeck Université.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2001). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles. Profession enseignante*. Gouvernement du Québec.
- Simard, D., Falardeau, É., Émery-Bruneau, J. et Côté, H. (2007). En amont d'une approche culturelle de l'enseignement : le rapport à la culture. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(2), p. 287-304.

Dossier

Initiatives culturelles dans un centre de services scolaire : des exemples du CSS des Chênes



Carolyne Labonté

Conseillère pédagogique de français au secondaire
Centre de services scolaire des Chênes
carolyne.labonte@csdeschenes.qc.ca

L'intégration de la dimension culturelle devrait être au cœur même de l'école. D'ailleurs, le *Programme de formation de l'école québécoise* (PFÉQ) a été conçu en harmonie avec une recommandation tirée de l'énoncé de politique éducative *L'école, tout un programme* (MEQ, 1997) où le rehaussement du niveau culturel des programmes d'études était clairement souhaité. De plus, le PFÉQ, tout comme le référentiel des compétences professionnelles des enseignants (MEQ, 2001, 2020), introduisent explicitement le rôle de *passeur culturel* pour l'enseignant, l'invitant ainsi à aborder sa discipline non pas comme une opération de transmission des savoirs, mais plutôt comme l'occasion pour les élèves d'accéder à une culture élargie, « [...] appui essentiel à l'élaboration d'une vision du monde, à la structuration de l'identité et au développement du pouvoir d'action » (MEQ, 2006, p. 7). Or, pour éviter que cette ouverture à la culture ne devienne un vœu pieux dans les écoles et les classes, il ne suffit pas que l'intégration de la dimension culturelle à l'école soit portée par des individus, isolément et selon leur bon vouloir,

mais plutôt qu'elle soit valorisée par l'organisme qui chapeaute et coordonne les actions de l'ensemble du personnel enseignant. Certains centres de services scolaires se montrent particulièrement proactifs par leurs initiatives culturelles, tel que présenté dans l'article de Lépine, Morel, Alexandre, Bélanger et Tremblay (2021) dans ce dossier.

Dans cet article, nous présenterons certaines actions concrètes mises en place au Centre de services scolaire des Chênes à Drummondville (CSSDC), inscrivant le tout dans la thématique de ce dossier spécial sur les enseignants pas-

Comment un centre de services scolaire peut-il encourager, valoriser et enrichir l'intégration de la dimension culturelle dans les écoles et les centres de son territoire ?

seurs culturels. Les éléments rapportés ici nous permettent de répondre à la question suivante : comment un centre de services scolaire peut-il encourager, valoriser et enrichir l'intégration de la dimension culturelle dans les écoles et les centres de son territoire ?

Passer d'une politique culturelle à un plan d'action concret

Si la politique culturelle du CSSDC est en vigueur depuis 2012, ce n'est qu'en 2015 qu'un réel plan d'action a été rédigé afin d'en actualiser les orientations. Pour y arriver, le service des ressources éducatives aux jeunes du CSSDC, représenté par sa direction adjointe et une conseillère pédagogique, a d'abord voulu miser sur un comité culturel fort, riche de partenaires culturels de la communauté. En collaboration avec des représentants de la MRC Drummond, de la Ville



Conférence de Martin Lépine sur la formation des passeurs culturels – Événement Moi, passeur culturel, édition 2019 | © Gilles Cormier



Enseignants en atelier d'art visuel et de poésie avec Evelyn Losier
– Événement *Moi, passeur culturel*, édition 2019 | © Gilles Cormier

de Drummondville, de la Maison des Arts Desjardins de Drummondville (principal diffuseur de la région) et de plusieurs représentants culturels locaux et régionaux, les responsables du dossier de la culture du CSSDC ont privilégié des actions valorisant l'intégration de la dimension culturelle au quotidien dans ses écoles et ses centres. Des six grandes orientations de la politique¹ culturelle, trois ont suscité davantage d'actions concrètes :

- susciter la fréquentation des œuvres et des lieux de culture, ainsi que les rencontres avec des créateurs ;
- reconnaître l'apport et les compétences des différents partenaires régionaux ;
- reconnaître et valoriser les événements culturels de ses écoles et de ses centres.

Créer un événement culturel rassembleur

C'est dans cette optique que le CSSDC organise annuellement un événement majeur et rassembleur pour le personnel enseignant et les directions d'école. À titre d'exemple, le dernier événement du genre a eu lieu en janvier 2020 sous le thème *2020... Odyssée du numérique* et le prochain portera sur les pratiques gagnantes en enseignement de la lecture dans toutes les disciplines. Afin de démontrer toute l'importance de l'intégration de la dimension culturelle à l'école, le comité culturel du CSSDC a aussi organisé, en juin 2018 et en février 2019, l'événement *Moi, passeur culturel* — *La culture rencontre le milieu scolaire*. Sous forme de grand *happening*, on y propose des conférences et des activités de médiation culturelle pour les participants, notamment les enseignants, en plus de permettre à un grand nombre d'artistes, d'écrivains et d'organismes culturels locaux de tisser des liens avec le milieu scolaire, de mieux faire connaître leur offre culturelle et de l'ajuster aux spécificités du PFÉQ. Les

deux premières éditions ayant été de francs succès, l'événement *Moi, passeur culturel* devrait vivre sa troisième édition en 2023, puis se reproduire tous les trois ans ensuite.

Organiser des activités culturelles dans les écoles

Bénéficiant d'une subvention ministérielle dans le cadre de la mesure de *Soutien financier aux comités culturels des commissions scolaires*, le comité culturel du CSSDC a pu faire valoir l'importance de la culture à l'ensemble de son personnel et offrir aux élèves des activités culturelles supplémentaires à celles proposées par les écoles.

Seulement pour l'année scolaire 2019-2020, les différentes actions du comité culturel ont permis de mettre en place :

- le rôle d'agent culturel dans la plupart des écoles du CSSDC pour faciliter les liens avec le comité culturel et pour favoriser davantage l'implantation d'expériences culturelles dans les écoles ;
- des conférences *Des mots sur les maux* et des ateliers d'écriture avec Steve Veilleux du groupe Kaïn pour tous les élèves de 3^e secondaire qui ne font pas partie de programmes particuliers, ces activités visant à favoriser une meilleure estime





Steve Veilleux avec des élèves de 3^e secondaire de l'école secondaire Jeanne-Mance (CSSDC) – 2 décembre 2019 | © Normand Page (CSSDC)

de soi chez les élèves et permettant de soutenir la motivation et la persévérance scolaire;

- des animations *Piques-lecture* avec Brigitte Beaudoin dans plusieurs écoles primaires pour développer le goût de la lecture et l'amour des livres;
- des activités culturelles en partenariat avec la Maison des Arts Desjardins de Drummondville, dont une conférence avec l'auteure-compositrice-interprète Safia Nolin pour certains des élèves de 4^e secondaire et un projet structurant d'envergure avec tous les élèves d'une école primaire;
- des activités pour les classes de francisation du primaire et du secondaire en partenariat avec le ministère de la Culture et des Communications, ainsi que la MRC Drummond;
- le prix Mérite du passeur culturel pour reconnaître l'implication et l'engagement du personnel à l'égard de l'intégration de la dimension culturelle à l'école et dans la classe.

Prêcher par l'exemple

Ces différentes initiatives culturelles, visant toutes les disciplines scolaires et tous les ordres d'enseignement, ne sont que quelques exemples de ce qu'un organisme comme le CSSDC peut mettre en place pour encourager, valoriser et enrichir l'intégration de la dimension culturelle dans les écoles et les centres de son territoire. Dans le langage populaire, on dirait qu'il faut que les bottines suivent les babines. C'est exactement ce que fait le CSSDC en matière de culture, par l'entremise de son comité culturel.



Brigitte Beaudoin, La pie curieuse, en compagnie de Carolyne Labonté, membre du comité culturel du CSSDC – 15 février 2019 | © Gilles Cormier

Note

1. CSDC (2012). *Politique culturelle, Recueil de gestion – Politiques et procédures*. Service des ressources éducatives aux jeunes, SRE-POL-06. https://www.cssdeschenes.gouv.qc.ca/documents/notre-organisation/politiques-reglements/SECTION_SREJ.pdf

Références

- Ministère de l'Éducation du Québec. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles. Profession enseignante*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2006). *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, premier cycle*. Gouvernement du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_presentation-premier-cycle-secondaire.pdf
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2001). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Gouvernement du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/formation_enseignement_orientations_EN.pdf
- Ministère de l'Éducation du Québec. (1997). *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*. Gouvernement du Québec. https://srp.csrq.ca/evaluation/Documents/Lecole_tout_un_programme.pdf

Les arts et la culture : partout, tous les jours!



Isabelle Tanguay
Chargée de projet Éducation
Culture pour tous
itanguay@culturepourtous.ca



Sarah-Katherine Lutz
Chargée de projet Éducation
Culture pour tous
sarahlutz@culturepourtous.ca

La notion de passeur culturel est à la base du modèle Hémisphères, réseau d'écoles culturelles mis sur pied en 2017 par Culture pour tous en collaboration avec le ministère de la Culture et des Communications. On y explore différentes manières d'intégrer, au quotidien et dans une approche multidisciplinaire, les arts et la culture partout dans l'école: en classe, au service de garde et au parascolaire. Cet emballant projet pilote se déroule actuellement dans 21 établissements primaires et secondaires de 11 régions du Québec.

Plus qu'une enfilade de projets ou d'activités, Hémisphères est une philosophie, une incitation à embrasser la culture dans son sens le plus large et à favoriser l'approche culturelle de l'enseignement.

Extrêmement enrichissant pour les jeunes, la rencontre avec des artistes professionnels et les liens qui se tissent entre l'école et la communauté de

proximité sont au nombre des facteurs de réussite du projet.

Les équipes-écoles peuvent compter sur l'appui des responsables à Culture pour tous et de conseillers culturels ayant pour mandat d'explorer avec eux les façons inédites et novatrices d'intégrer la culture à leurs actions. Ce sont donc des alliés de choix lorsque vient le temps de proposer aux enseignants des pistes pour aller plus loin dans leurs projets, d'y ajouter une bonne dose de *Wow!* et de sortir des sentiers battus.

Les réunions annuelles, l'animation d'un groupe Facebook et d'un site extranet exclusif, la publication d'une infolettre mensuelle et des formations sur mesure, dispensées à l'école ou sous la forme de webinaires, favorisent le partage de bonnes pratiques.

Célébrer le travail des passeurs culturels

Pour récompenser un intervenant ou une intervenante scolaire d'exception et souligner l'importance, la pertinence et la richesse de son travail, un *prix Passeur culturel Hémisphères* a été remis en 2019-2020. Au terme d'un appel de candidatures, quatre finalistes ont fait l'objet de portraits vidéos diffusés dans les réseaux sociaux et les sites web de Culture pour tous et d'Hémisphères. La réaction des pairs et des élèves – actuels ou anciens – de ces quatre passionnés constituait à elle seule une incroyable marque de reconnaissance! Un vote mené auprès des équipes-écoles et de cinq professeurs-chercheurs amis du réseau a couronné Maggie Tremblay, titulaire à l'école primaire de La Myriade de Val-Bélair. Passionnée par les mots, Madame Maggie



Maggie Tremblay, enseignante titulaire à l'école primaire de La Myriade, Val-Bélair.

a mis sur pied une troupe de théâtre parascolaire en plus d'écrire quelques pièces, de publier deux livres avec ses élèves et d'offrir son aide aux collègues dans la réalisation de leurs activités.

Tricot-graffiti avec des aînés du quartier, grande parade nocturne, création de fausses légendes sur l'histoire de l'école, bulletin de nouvelles par et pour les enfants, festival de théâtre, colloque interculturel d'un jour, réflexions sur la liberté de presse au retour d'une exposition de photos... Les idées ne manquent pas dans les écoles Hémisphères!

Liens à consulter:

- <https://www.culturepourtous.ca/milieu-de-leducation/projet-pilote-hemispheres/>
- <https://www.culturepourtous.ca/milieu-de-leducation/projet-pilote-hemispheres/portraits-denseignant%20b7e%20b7s/>



Dossier

Un monde imaginaire en construction



Érika Tremblay-Roy

Autrice, metteuse en scène et directrice artistique
Le Petit Théâtre de Sherbrooke
erika@petittheatre.qc.ca

Ça commence toujours par une proposition. « J'amorce un nouveau processus de création, en prévision d'un spectacle. Accepteriez-vous que je visite votre classe à quelques reprises pour qu'on cherche ensemble, les élèves, vous et moi? J'ai des questions, des envies, mais pas de plan précis. Ça vous tente? »

La perche est tendue à une enseignante devenue complice au fil des années, ou à une autre, croisée lors d'une sortie culturelle et qui m'avait partagé son plaisir de vivre des expériences artistiques, ou à celle-là que je ne connais pas encore, mais qui, m'a-t-on dit, serait très partante pour plonger avec ses élèves. Pas besoin d'être spécialement outillée, seulement d'être attirée par cette petite fenêtre sur un monde imaginaire en construction.

— Oui. Je pense que ça pourra être possible. Qu'est-ce que tu attends de nous?

Chaque incursion dans une classe est un privilège. Je suis profondément reconnaissante envers ces enseignants qui m'offrent un espace, qui m'accueillent tout en ouverture, sans savoir exactement ce que je ferai de ces précieuses heures avec leurs protégés. Leur présence m'est essentielle.

Quand je travaille avec une classe autour d'un projet d'écriture, je cherche de la matière première. J'ai besoin d'aller à la rencontre de ceux auxquels je m'adresserai. Ce sont leurs mots que je veux cueillir. Ceux qu'ils me prêtent, à l'oral ou à l'écrit. Poétiques sans chercher à l'être. D'une inimitable vérité.

Quand je travaille avec une classe autour d'un projet d'écriture, je cherche de la matière première. J'ai besoin d'aller à la rencontre de ceux auxquels je m'adresserai. Ce sont leurs mots que je veux cueillir. Ceux qu'ils me prêtent, à l'oral ou à l'écrit. Poétiques sans chercher à l'être. D'une inimitable vérité.

Je ne m'attends pas à ce qu'ils réussissent l'exercice. Je ne m'attends pas à ce qu'ils comprennent. Je ne m'attends pas à ce que ce soit poli, calme, à ce qu'ils aient fait ça comme il faut. Ni à ce que ce qu'ils écrivent soit beau. Il n'y a pas de bonne réponse. Je souhaite réussir à créer un espace sécuritaire. Je souhaite qu'ils aient confiance en leurs idées, qu'ils osent. Qu'ils désobéissent à ma consigne. Qu'ils écrivent sans penser aux fautes. Qu'ils mélangent les langues même.

Aujourd'hui, ils sont en 5^e année. On se rencontre pour la première fois. Mme Catherine a préparé le terrain, mais pas trop. Juste assez pour piquer leur curiosité, pour leur donner envie. Elle est prête à jouer avec nous elle aussi, c'est un des principaux ingrédients de notre réussite.

Je commence par une question :

— Si vous aviez à vivre dans un film, ce serait lequel? Je veux apprendre à les connaître. Je m'intéresse à ce qu'ils aiment, à ce qu'ils pensent, à ce qu'ils sont.

Déjà, j'absorbe une matière qui pourrait faire spectacle.

Léonardo me dit :

— Moi, ce serait dans *Titanic*.

— Pourquoi?

— C'est mon naufrage préféré.

Je note ça. *C'est mon naufrage préféré*. Léonardo ne le sait pas encore, mais je cherche, pour un nouveau texte, du côté des mondes intérieurs troubles, des pulsions, de l'anxiété. Il vient





de me donner le titre d'une scène à écrire, à partir duquel je déploierai un canevas qui servira à des acteurs pour improviser. Ce garçon vient de laisser sa trace dans le texte en chantier.

Je souhaite réussir à créer un espace sécuritaire. Je souhaite qu'ils aient confiance en leurs idées, qu'ils osent. Qu'ils désobéissent à ma consigne. Qu'ils écrivent sans penser aux fautes.

Un autre jour, un autre projet. J'écris sur le deuil, le manque, la mort. J'avance prudemment, pudiquement même. Je ne veux pas aller plus loin que là où les enfants sont rendus. C'est ce que je redoute le plus, quand j'aborde des thèmes sensibles: leur projeter mes perceptions d'adulte. Ils en n'ont rien à faire. Je leur propose de faire un dessin à quelqu'un qui leur manque. Ils se concentrent vite.

Une élève utilise tous ses surligneurs, imbibe complètement sa page d'encre fluo.

Elle fait un dessin incontestablement vivant.

Plus tard, à ma table d'écriture, je décris simplement ce que j'y vois et ce que j'y lis.

Je t'aime

Je t'aime

Je t'aime

Je t'aime

Je t'aime

Gros cœur rose fluo avec des yeux et des mitaines

Soleil jaune fluo avec un sourire et des larmes qui dit: « Tu me manques. »

Nuage bleu fluo avec deux yeux

« Depuis que t'es partie », écrit en mauve fluo avec une flèche vers le nuage bleu fluo avec des yeux

Cheval vert fluo parce que c'est ce que t'aimes le plus au monde et que le vert fluo c'est ta couleur préférée

JE T'AIME en majuscules toutes les couleurs fluo.

Ces mots-là feront finalement partie du spectacle. Comme plusieurs autres de la classe de 3^e année de Mme Dominique. D'ailleurs, Mme Dominique elle-même, ainsi que deux filles de la classe, prêteront sans le savoir leurs noms aux personnages de *Lettre pour Éléna*.

Un autre matin encore. Nous sommes à la maternelle, assis par terre en rond. On a découpé des animaux, chuchoté des secrets de requins et de girafes, recomposé notre propre bestiaire imaginaire et, maintenant, on jase. On essaie d'élire *l'animal le plus dégueu*. On n'est pas d'accord. Mais l'assurance d'Alexis fait rire toute la classe:

— *L'animal le plus dégueu, c'est la dinde!*

Alexis, et notre rire, viennent d'insuffler la vie à la dinde dépressive de *Histoires à plumes et à poils*, un spectacle pour les petits qui sillonnera les routes du Québec pendant cinq saisons.

Je découvre des perles dans toutes les classes. Ce n'est pas rare qu'un enseignant s'étonne:

— C'est un de mes élèves qui a le plus de difficulté en lecture et en écriture.

Son intelligence artistique l'a mis en lumière, c'était beau à voir.

Les enfants aussi se surprennent à réussir à écrire, à travers le détour que je leur ai fait emprunter.

— *Wow Madame. Vous êtes hot.*

C'est toi, mon cher, qui est *hot*.

Avant de partir, je leur laisse toujours le choix de garder leurs écrits ou de me les laisser pour qu'ils m'accompagnent pendant la suite. Dans la classe de Mme Catherine, Victor, sans filtre, doute de moi. Il me demande:

— *Vraiment?*

— *Vraiment quoi?*

— *Tu vas vraiment relire ce qu'on a écrit?*

— *Ben oui.*

— *Et ça va t'inspirer?*

Absolument. Il y a, dans chacun de mes textes, pleins de petits morceaux inspirés par des élèves comme toi, singuliers, attachants, qui me trouvent bizarre avec mes idées et mes questions. Ça me fait plaisir que tu doutes, Victor. C'était un autre de mes souhaits.

Dossier

Développer son rôle de passeur culturel par la cocréation



Élise Casavant

Chargée de projets -
médiation culturelle et pédagogique
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
elise.casavant@banq.qc.ca



Eve Lafontaine

Bibliothécaire de développement et de soutien
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
eve.lafontaine@banq.qc.ca

Née de la fusion de la Bibliothèque nationale, des Archives nationales et de la Grande Bibliothèque, BAnQ représente la plus grande institution culturelle au Québec. Avec ses nombreuses ressources en ligne et ses édifices répartis à travers la province, Bibliothèque et Archives nationales dessert l'ensemble de la population du Québec, des plus petits aux plus grands! Chaque année, l'institution travaille avec et pour les enseignants afin de proposer une offre éducative permettant de faire entrer la culture sous toutes ses formes dans la salle de classe.

En créant une direction entièrement consacrée à l'éducation au printemps 2019, BAnQ s'est donné comme objectif premier d'accompagner les enseignants dans ce rôle qu'ils ont en commun, soit celui de passeur culturel. Les deux parties, chacune à leur façon, contribuent en effet quotidiennement au rehaussement culturel des élèves et des citoyens. Conscient des défis qui se présentent lorsque vient le moment d'interpréter un objet de culture et le rendre signifiant en contexte d'enseignement, particulièrement devant l'abondance des ressources disponibles, BAnQ souhaite soutenir les enseignants de partout au Québec en leur offrant des opportunités d'échanger et de créer avec des professionnels en médiation culturelle de l'institution et d'ailleurs (archivistes, bibliothécaires, carothécaires, etc.).

En appuyant ses efforts sur une démarche de cocréation, consistant à créer ou valider une offre scolaire à partir des besoins exprimés par le milieu de l'éducation, BAnQ offre un terrain de jeu aux enseignants et médiateurs culturels pour explorer de nouvelles façons d'apporter la culture aux élèves en valorisant tant l'expertise pédagogique des enseignants que celle des institutions culturelles. Celles-ci sont ainsi mises à profit dans le but de créer des activités éducatives qui révèlent tout le potentiel pédagogique des trésors issus des collections de BAnQ.

À titre d'exemple, au sein de la plateforme d'apprentissage Notre territoire, nos identités¹, près d'une vingtaine d'enseignants de la province ont développé avec BAnQ de nouvelles activités éducatives pertinentes à leur discipline et à leurs objectifs d'apprentissage en intégrant des documents faisant appel à leurs cultures régionales. Ainsi, une simple photographie aérienne de Laval a permis d'engendrer six activités pédagogiques différentes² faisant appel à des disciplines aussi variées que les mathématiques, les arts plastiques et l'histoire et à tisser des liens avec une vingtaine d'autres objets culturels, parmi lesquels des cartes géographiques, des articles de journaux et des documents d'archives.

Désormais, BAnQ Éducation³ réunit en un même lieu l'ensemble des ressources éducatives constituant le fruit de ces efforts de cocréation.



BA
no Éducation

En réunissant des enseignants et des professionnels d'une institution culturelle autour de projets communs, ces initiatives brisent également le travail en silo grâce à une démarche collaborative. Un nouveau langage et de nouvelles méthodes pour intégrer la culture en salle de classe voient ainsi le jour, permettant de voir la pédagogie autrement ainsi que le rôle de passeur culturel, au bénéfice des élèves. Vous souhaitez participer à la conversation et trouver de nouvelles façons de jouer votre rôle de passeur culturel? Nous vous invitons à rejoindre le groupe Facebook de BAnQ Éducation⁴ pour venir échanger vos idées!

Notes

1. <https://ntni.banq.qc.ca>
2. <https://ntni.banq.qc.ca/archive/laval/explorer/>
3. <https://education.banq.qc.ca>
4. <https://www.facebook.com/groups/banqeducation>

Enseignants : gardiens et passeurs culturels



Yves Nadon

Enseignant, auteur, éditeur
Éditions d'eux
yvesnadon@editionsdeux.com

Il y a des années, lors d'un nième boycott de la culture par des enseignants en négociation, un ancien élève, qui gagne sa vie comme musicien, m'avait raconté cette anecdote. Il avait partagé à l'enseignante de son fils son inquiétude sachant combien ce boycott faisait énormément mal financièrement à toute la communauté culturelle. L'enseignante lui avait répondu que la culture n'était pas de sa responsabilité...

On lève tous les yeux vers le ciel en même temps ?

La culture et l'école. Quelque chose ne va pas avec l'alignement de ces quelques mots. À mon sens, la culture est l'école. Y entrent des enfants qui font partie de cette culture et y entrent aussi celles et ceux qui ne font pas partie de cette culture. Notre travail n'est-il pas d'approfondir notre culture avec toutes et tous, et y faire entrer les exclu.e.s, celles et ceux dont les niches familiales, pour de multiples raisons, ne célèbrent pas cette culture ?

Entre en scène, alors, un enseignant. Qui est le maître d'œuvre de ce plan culturel : lire, écrire, compter, réfléchir, penser,

approfondir, devenir... Les livres, le théâtre, le cinéma, les arts visuels, les sciences...

J'ai toujours dit qu'enseigner au primaire n'est pas un travail pour n'importe qui. En ce qui concerne la tâche, j'aimerais remplacer *lourdeur* par *exigeant*. C'est un travail exigeant. Oui,

La culture et l'école. Quelque chose ne va pas avec l'alignement de ces quelques mots. À mon sens, la culture est l'école. Y entrent des enfants qui font partie de cette culture et y entrent aussi celles et ceux qui ne font pas partie de cette culture.

qui a parfois ses lourdeurs (oh, la bureaucratie, parfois, les systèmes dans lesquels on s'enferme à l'occasion volontairement...). Enseigner au primaire demande une culture large et voulue, désirée. Il faut aimer lire, écrire, compter, réfléchir, penser, approfondir, devenir... Les livres, le théâtre, le cinéma, les arts visuels, les sciences... et, oui, les enfants. On doit donc aller vers l'enseignement parce qu'on aime partager cette culture aux enfants.

Ce qui amène une question que chaque enseignant doit se poser : quelle est la place de la culture dans ma vie personnelle ? Qu'ai-je, moi, à transmettre à mes élèves ? Ou ne suis-je que le gardien du contenu, l'administrateur en chef à qui les élèves rendent des comptes, le *gardien du temple*, comme l'écrit Daniel Pennac, dans son recueil *Gardiens et Passeurs*¹ :

On l'aura compris, gardien du temple, ce n'est pas une fonction, c'est un état d'esprit, un rôle. C'est la lecture limitée à la connaissance, la connaissance réduite aux acquêts et la place de concierge garantie à vie. Des gardiens du temple, on en trouve dans tous les secteurs de la culture et du livre ; l'éditeur, le représentant, le libraire, le professeur, le bibliothécaire, le





critique, l'universitaire, l'attaché culturel, le lecteur et l'écrivain lui-même peuvent être tentés par le rôle. Et dans les autres corporations, chez les médecins, les architectes, les juristes, les politiciens... même chez les carpes, il doit y avoir un temple à garder. Gardien du temple, c'est une tentation, le signe d'une hautaine stérilité, un exil dans la certitude, c'est-à-dire très loin de toute vie.

D'autres, heureusement – éditeurs, représentants, libraires, professeurs, bibliothécaires, critiques, universitaires, attachés culturels, écrivains et lecteurs de tout poil... – préfèrent être des passeurs. Ce n'est pas une fonction non plus, mais c'est un peu plus qu'un rôle, c'est une manière d'être, une immersion dans la vie, quoi qu'il en coûte, la sensation profonde que « le livre » est un élément du vivant, qu'il nourrit la vie et se nourrit d'elle, qu'il est en soi un échange et que nous en sommes les agents. Ceux-là, ces passeurs, sont curieux de tout, lisent tout, ne confisquent rien, transmettent le meilleur sans faire à personne honte du pire. Si, globalement, la littérature du moment les déçoit, ils savent qu'un jour ou l'autre, ne serait-ce que par réaction, une œuvre digne de leur suffrage sortira du terreau littéraire, que les pires romans ont au moins la vertu de produire cet humus sur lequel, finalement, pousse le chef-d'œuvre sidérant, et que Flaubert n'aurait pas écrit Madame Bovary si Emma et lui-même ne s'étaient « graissés les mains à la poussière de vieux cabinets de lecture. » [...]

Passeurs sont l'instituteur et le professeur de littérature dont le cours vous donne envie de vous précipiter dans la première librairie ou la première bibliothèque venues.

Je suis loin du contenu des programmes ici, vous me direz. Et pourtant, ils vivent avec moi. Les programmes au service de cette culture, et non pas le contraire. J'ai toujours cru que mes élèves devraient continuer de vibrer au son de cette culture en quittant l'école. Qu'ils lisent, écrivent, comptent,

réfléchissent, pensent, approfondissent, deviennent... Que les livres, le théâtre, le cinéma, les arts visuels et les sciences continuent de faire partie de leur vie, selon l'équilibre de leurs passions respectives. Car, pour paraphraser Pennac, le devoir d'éduquer, lui, consiste au fond, en apprenant aux enfants à lire, à écrire, à compter, à réfléchir, à approfondir, en les initiant

Car, pour paraphraser Pennac, le devoir d'éduquer, lui, consiste au fond, en apprenant aux enfants à lire, à écrire, à compter, à réfléchir, à approfondir, en les initiant à la littérature, au théâtre, aux arts visuels... à leur donner les moyens de juger librement s'ils éprouvent ou non le besoin de culture.

à la littérature, au théâtre, aux arts visuels... à leur donner les moyens de juger librement s'ils éprouvent ou non le besoin de culture. Parce que, si l'on peut parfaitement admettre qu'un particulier rejette certaines formes d'art, il est intolérable qu'il soit — ou qu'il se croie — rejeté par elles. Et pour cela, le rôle de l'enseignant est crucial. Qui nous sommes définit ce que nous faisons en classe. Et ça, mes amis, c'est un geste politique.

Note

1. Vous pouvez télécharger ce recueil, gratuitement, au <https://editionsdeux.com/2019/02/24/gardiens-passeurs-de-daniel-pennac/>. Pour écouter Daniel Pennac lire le pamphlet *Si j'étais ministre de la culture*, consultez la page suivante : <https://editionsdeux.com/produit/jetais-ministre-de-culture/>

Référence

– Pennac, D. (s.d.). *Gardiens et Passeurs*. D'eux.

La légende de la peinture ou comment clore dans le mouvement !



Martin Lépine

Professeur, Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke
martin.lepine@usherbrooke.ca



Anne Nadeau

Stagiaire postdoctorale
Université de Sherbrooke
nadeau.anne@uqam.ca

D'expériences esthétiques plus personnelles (Simard) à des projets novateurs en formation initiale et continue (Lépine, Morel, Alexandre, Bélanger et Tremblay; Labonté), d'actions d'organismes (Hémisphères, MBAM et BaNQ) et d'acteurs agissant comme médiateurs culturels (Nadeau; Chastenay) aux créateurs et enseignants (Tremblay-Roy; Nadon), ce dossier spécial sur les enseignants passeurs culturels visait à clarifier leur rôle et les inspirer pour qu'ils aient envie de le jouer, de l'embrasser pleinement! Pour ce faire, nous avons montré au fil des contributions au dossier spécial toute l'importance de l'approche culturelle, tant dans le quotidien des classes que dans des sorties hors du cadre scolaire, pour former des élèves qui seraient des citoyens curieux, engagés et ouverts à la pluralité des sociétés démocratiques. Ces citoyens culturels au riche parcours nourriront ainsi, à leur tour, un cercle vertueux, nous rendant plus vivants, plus humains, les uns envers les autres.

Les enseignants qui embrassent et assument pleinement leur rôle de passeurs culturels font vivre des rencontres, des rencontres entre ce qu'ils sont, ce qu'ils font et ce qu'ils ont à offrir à leurs élèves, entre le passé et le présent, entre les cultures de l'Orient et de l'Occident, en faisant preuve de créativité, d'ingéniosité, d'originalité, de surprises, à la manière de *La légende de la peinture* de Michel Tournier (voir l'encadré pour lire cette légende). Ce sont des êtres humains sensibles au beau, au bon et au bien, aux arts en général mais aussi « versé[s] dans l'astronomie, la physique, la chimie, l'architecture ». C'est que les classes de ces enseignants passeurs culturels ne sont pas désertes de culture et vides de vie, ce sont des lieux favorisant les tête-à-tête, les rencontres humaines, l'interrelation des savoirs, des connaissances, des arts passés comme à venir! Ces enseignants passeurs culturels sont, à l'unanimité, déclarés vainqueurs, voire inoubliables, par leurs élèves!





Extrait de « La légende de la peinture »

Tiré du recueil *Le médianoche amoureux*, Michel Tournier (1989, p. 296-298)

Il était une fois un calife de Bagdad qui voulait faire décorer les deux murs de la salle d'honneur de son palais. Il fit venir deux artistes, l'un d'Orient, l'autre d'Occident. Le premier était un célèbre peintre chinois qui n'avait jamais quitté sa province. Le second, grec, avait visité toutes les nations, et parlait apparemment toutes les langues. Ce n'était pas qu'un peintre. Il était également versé dans l'astronomie, la physique, la chimie, l'architecture. Le calife leur expliqua son propos et confia à chacun l'un des murs de la salle d'honneur.

— Quand vous aurez terminé, dit-il, la cour se réunira en grande pompe. Elle examinera et comparera vos œuvres, et celle qui sera jugée la plus belle vaudra à son auteur une immense récompense.

Puis, se tournant vers le Grec, il lui demanda combien de temps il lui faudrait pour achever sa fresque. Et mystérieusement le Grec répondit : « Quand mon confrère chinois aura terminé, j'aurai terminé. » Alors le calife interrogea le Chinois, lequel demanda un délai de trois mois.

— Bien, dit le calife. Je vais faire diviser la pièce en deux par un rideau afin que vous ne vous gêniez pas, et nous nous reverrons dans trois mois.

Les trois mois passèrent, et le calife convoqua les deux peintres. Se tournant vers le Grec, il lui demanda : « As-tu terminé ? » Et mystérieusement le Grec lui répondit : « Si mon confrère chinois a terminé, j'ai terminé. » Alors le calife interrogea à son tour le Chinois qui répondit : « J'ai terminé. »

La cour se réunit le surlendemain et se dirigea en grand arroi vers la salle d'honneur afin de juger et comparer les deux œuvres. C'était un cortège magnifique où l'on ne voyait que robes brodées, panaches de plumes, bijoux d'or, armes ciselées. Tout le monde se rassembla d'abord du côté du mur peint par le Chinois. Ce ne fut alors que cri d'admiration. La fresque figurait en effet un jardin de rêve planté d'arbres en fleurs avec des petits lacs en forme de haricot qu'enjambaient de gracieuses passerelles. Une vision paradisiaque dont on ne se lassait pas de s'empresser les yeux. Si grand était l'enchantement que d'aucuns voulaient qu'on déclarât le Chinois vainqueur du concours, sans même jeter un coup d'œil à l'œuvre du Grec.

Mais bientôt le calife fit tirer le rideau qui séparait la pièce en deux, et la foule se retourna. La foule se retourna et laissa échapper une exclamation de stupeur émerveillée.

Qu'avait donc fait le Grec ? Il n'avait rien peint du tout. Il s'était contenté d'établir un vaste miroir qui partait du sol et montait jusqu'au plafond. Et bien entendu ce miroir reflétait le jardin du Chinois dans ses moindres détails. Mais alors, direz-vous, en quoi cette image était-elle plus belle et plus émouvante que son modèle ? C'est que le jardin du Chinois était désert et vide d'habitants, alors que, dans le jardin du Grec, on voyait une foule magnifique avec des robes brodées, des panaches de plumes, des bijoux d'or et des armes ciselées. Et tous ces gens bougeaient, gesticulaient et se reconnaissaient avec ravissement.

À l'unanimité, le Grec fut déclaré vainqueur du concours.

Note

1. Avec la collaboration posthume de l'écrivain Michel Tournier.

Référence

- Tournier, M. (1989). *Le médianoche amoureux*. Gallimard.