

Musée et approche culturelle

Deux études de cas

*L'école au musée et
Formation à l'appréciation esthétique*

Novembre 2020



Ce rapport du GREM-UQAM est sous licence CC BY-NC-SA 4.0.

Table des matières

Introduction	1
Problématique	2
Approche culturelle en enseignement	2
Passeur culturel	3
Sortie culturelle	4
Études de cas	6
Projet <i>L'école au Musée</i>	6
Projet de <i>Formation à l'appréciation esthétique</i>	7
Méthodologie	8
Projet <i>L'école au Musée</i>	8
Projet de <i>Formation à l'appréciation esthétique</i>	8
Résultats	10
Avant le projet	10
Après le projet	12
Faits saillants et recommandations	15
Conclusion	18
Bibliographie	19

Le GREM remercie l'ensemble des personnes ayant collaboré au projet

[MBAM](#)

Patricia Boyer, Responsable des programmes éducatifs – familles et école | Charlène Bélanger, Responsable des programmes éducatifs – Recherche, innovation et médiation numérique | Thomas Bastien, qui était Directeur de l'éducation et du Mieux-Être lors du projet | L'équipe des médiateurs et médiatrices du Musée ayant participé aux projets | L'ensemble des équipes du Musée qui ont accueilli les élèves

[Enseignants](#)

Les enseignants et enseignantes ainsi que leurs élèves

[GREM-UQAM](#)

Maria Lucenti, Assistante de recherche | Julie Rose, Assistante de recherche

Introduction

En 2019, deux projets de formation muséologique ont été mis sur pied au Musée des beaux-arts de Montréal (MBAM) dans une optique privilégiant l'approche culturelle en enseignement. Le Groupe de recherche sur l'éducation et les musées (GREM) de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) a alors été mandaté pour documenter les retombées de ces deux formations sur les enseignants impliqués. Plus précisément, on souhaitait étudier l'effet de ces projets sur l'adoption d'une approche culturelle en enseignement dans les pratiques pédagogiques des enseignants. Le présent rapport est le fruit de ces observations et entretiens avec les participants. Les analyses produites se sont centrées sur le rapport au musée des enseignants et rendent compte de leur sentiment de compétence face au rôle de passeur culturel.

Problématique

Approche culturelle en enseignement

L'approche culturelle, dans sa définition la plus élémentaire, se préoccupe de la relation entre l'élève et la culture. De façon un peu plus formelle, on peut la définir comme étant «le rapport de l'élève à la culture, compris comme un ensemble de relations dynamiques d'un sujet situé avec des acteurs, des pratiques, des savoirs et des objets culturels» (Falardeau & Simard, 2007, p.3).

Dans le cadre d'un programme scolaire, enseigner suivant «une approche culturelle de l'enseignement signifierait se préoccuper d'une appropriation personnelle et significative des savoirs par l'élève, situer les savoirs dans le contexte historique, social et culturel de leur élaboration tout en instaurant des liens avec la culture première de l'élève [...], provoquer chez l'élève une prise de conscience de sa propre culture tout en prenant du recul pour mieux la comprendre et s'ouvrir à soi, aux autres et au monde» (Sorin, Pouliot & Dubois Marcoin, 2007, p.1).

Le concept se trouve alors étroitement lié à l'enseignement disciplinaire, tout en poursuivant l'intention plus complexe de développer à la fois des compétences disciplinaires et l'élève comme *être culturel*, ce qui l'amène à établir des liens et à donner du sens aux apprentissages en les situant dans un environnement culturel (Falardeau & Simard, 2011).

L'idée d'intensifier la relation entre la culture et l'éducation n'est pas nouvelle au Québec. Dès le début des années 1990, de nombreux réformateurs se sont intéressés au rôle de la culture à l'école, dans le but de redéfinir les modes de transmission de la connaissance dans le contexte scolaire. Cette démarche s'inscrit dans une transformation globale de la manière de définir l'éducation à l'échelle internationale, qui a bien été documentée par Sharp et Le Métails (Sharp & Le Métails, 2000).

Au Québec, ces recherches ont donné naissance à un grand nombre de publications portant sur les balises d'une approche culturelle de l'enseignement. Citons notamment, le rapport du *Groupe de travail sur la réforme du curriculum*, qui avait été mandaté par le ministère de l'Éducation du Québec pour réfléchir aux finalités de l'école dans la perspective de renouveler les programmes de formation de l'école québécoise.

Publié en 1997, ce rapport plaide pour l'instauration d'un curriculum ancré dans une approche culturelle de l'enseignement: «Il faut s'assurer de la présence de l'approche culturelle dans chacune des matières enseignées. Si l'on veut que la perspective culturelle soit présente partout, on ne peut se contenter de la souhaiter ou de la laisser à la seule initiative des professeurs cultivés [...]. De même, on peut enseigner l'histoire en se concentrant sur les seuls événements politiques. Mais un enseignant d'histoire, qui ferait aussi une place à l'approche culturelle, viserait, en plus, à faire découvrir les productions, les modes de vie, les institutions qui caractérisent une époque» (Groupe de travail sur la réforme du curriculum, 1997, p.26).

À la suite de ces travaux, les principes de l'approche culturelle seront donc directement intégrés dans les exercices de refonte entrepris par le ministère de l'Éducation dans la dernière décennie du XX^e siècle et, ultimement, dans le *Programme de*

formation de l'école québécoise (PFEQ) qui sera lancé au tournant des années 2000 (Falardeau & Simard, 2007, pp.2-3). Le PFEQ reste, à ce jour, le programme de formation utilisé dans le cadre de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire au Québec.

Passeur culturel

Avec l'instauration du PFEQ dans les milieux d'enseignement québécois, on attribue dorénavant à l'enseignant le rôle de passeur culturel, c'est-à-dire qu'il devient l'acteur principal dans l'actualisation de l'approche culturelle auprès de ses élèves. À cet égard, on considère qu'il lui revient d'intégrer la dimension culturelle dans toutes ses actions pédagogiques, qu'elles soient liées aux domaines d'apprentissage, aux compétences et savoirs disciplinaires ou aux compétences transversales (MELS & MCC, 2003, p. 5). Dans ce contexte, l'intégration de la dimension culturelle dans l'enseignement passe par l'exploitation de repères culturels signifiants. Ces repères prennent plusieurs formes : «un événement, un produit médiatique ou un objet de la vie courante, à condition que ces éléments permettent de porter un regard sur des phénomènes sociaux ou des tendances culturelles significatives.» (MELS & MCC, 2003). L'école est alors définie comme un lieu «d'appropriation de la culture» (MELS, 2000, p. 4) et toutes les disciplines enseignées en classe sont désignées comme étant porteuses de culture (MELS, 2000).

Le mandat de passeur culturel qui est conféré aux enseignants est, encore aujourd'hui, près de 20 ans après la mise en place du PFEQ, mal assimilé dans les milieux d'enseignement. Il existe peu d'opportunités pour le corps enseignant de se familiariser avec les engagements découlant de ce mandat, puisque la formation initiale en enseignement est, souvent, dépourvue de notions relatives au rôle de passeur culturel. Dans la formation initiale et continue, l'emphase est davantage portée sur l'enseignement des compétences disciplinaires et transversales que sur la dimension culturelle du curriculum. Il s'ensuit que celle-ci n'occupe qu'une place minimale dans les préoccupations des enseignants dans leurs pratiques réelles en classe. Par conséquent, l'approche culturelle n'est que peu ou pas intégrée à l'école.

Ausurplus, de nombreuses pressions sont exercées sur les enseignants et nuisent à l'épanouissement de leur plein potentiel pédagogique et professionnel. Parmi celles-là, l'évaluation des élèves sous forme d'épreuves uniformisées par le ministère de l'Éducation portant avant tout sur les compétences et les savoirs disciplinaires, les amène à se concentrer exclusivement sur les contenus disciplinaires pour «passer le programme» ou encore «enseigner un examen», comme plusieurs se plaisent à dire et dans le but de faire réussir les élèves aux examens de fin d'année¹.

Cette pression de performance dans les examens ministériels a comme conséquence une perte significative de motivation des enseignants. Elle mine aussi la relation enseignant-élève dorénavant fondée sur la performance et la réussite scolaire. Par conséquent, les enseignants ne voient plus le sens à donner à leurs actions auprès de leurs élèves et alors qu'ils le souhaiteraient, ils n'ont plus le temps de s'investir dans des projets plus signifiants. Il n'est donc pas étonnant de voir documenté dans la littérature un faible sentiment d'efficacité personnelle ressenti par un bon nombre d'enseignants (Bandura, 2007).

.....

¹ Propos rapportés d'enseignants lors d'une table ronde sur l'exploitation de l'histoire locale en classe d'histoire organisé par le RÉCIT en univers social, le 27 octobre 2017.

Indirectement, ce sentiment d'incompétence est lié à la question du sens. La création de sens, et par conséquent, la cohérence du lien culturel, est importante, tant pour les élèves que pour les enseignants. Ceux qui réussissent à s'investir dans des sorties ou des projets culturels le font pour la raison que ces activités bénéficient à leurs élèves et, par là même, procurent du sens à leurs actions (Bernard, 2008). Ainsi, l'importance de la mission éducative des enseignants et leur perception de celle-ci ont une influence directe sur leur persévérance dans la profession. « Un enseignant supporte les difficultés du milieu scolaire tant et aussi longtemps qu'il pense que sa mission éducative a un sens » (Jeffrey, 2011). En conséquence, l'absence de sens et de signification dans les activités d'enseignement peut générer un sentiment d'inaptitude et encourager le désengagement enseignant, l'une des principales causes de l'abandon de la profession (Jeffrey, 2011 ; Létourneau, 2014 ; Kamanzi, 2017).

Sortie culturelle

Le rôle de passeur culturel, lorsque celui-ci est considéré comme étant dépourvu de sens, peut donc comporter un poids supplémentaire sur les épaules d'enseignants déjà surchargés. Des enseignants non qualifiés pour répondre à cette responsabilité peuvent préférer simplement l'ignorer, ce qui a des conséquences directes sur l'enseignement dispensé aux élèves québécois. Une enseignante rencontrée explique : « Malgré que nous nous voyions "obligés" d'être des passeurs culturels selon les compétences professionnelles requises pour être enseignant, cela peut se vivre uniquement dans nos classes, donc possiblement ne pas se vivre. Plusieurs enseignants que je côtoie ne font aucune sortie culturelle dans l'année. » (Meunier et coll., 2019).

4

Or, le PFEQ spécifie que l'école se doit d'offrir aux élèves de nombreuses occasions d'observer et de participer à des manifestations culturelles (MELS, 2000). Dans ce contexte, les sorties scolaires représentent le moyen tout désigné de respecter ces engagements. Les récentes orientations du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) du Québec viennent supporter cette idée. En effet, en 2018, le MEES lançait la politique culturelle *Partout, la culture* qui décrit la relation entre la culture et l'éducation comme un réel vecteur de réussite éducative. La politique met l'accent sur les effets bénéfiques de la fréquentation des lieux culturels sur les élèves, mais aussi pour les enseignants, afin de les appuyer dans leur rôle de passeur culturel. « [...] L'enseignement et la pratique des arts favorisent la réussite éducative des jeunes ; c'est aussi une démarche qui stimule l'éclosion du talent et qui peut mener à une carrière dans le domaine de la culture. [...] La relation culture-éducation se construit aussi autour de la place accordée à la fréquentation des lieux culturels et du rôle de passeur culturel des artistes, des enseignants, des éducateurs, des médiateurs, des organisations et des entreprises. » (MCC, 2018). En continuité avec cette idée et dans la foulée du lancement du Plan d'action gouvernemental en culture 2018-2023, un soutien financier supplémentaire a été octroyé dans le but de permettre à tous les jeunes du préscolaire, du primaire et du secondaire de participer à deux sorties culturelles gratuites chaque année (MEES, 2019).

Depuis plus de 75 ans, les programmes ministériels encouragent la réalisation de sorties culturelles dans un contexte scolaire (Bélanger et Meunier, 2011, p. 11). Néanmoins, c'est la première fois que le Gouvernement du Québec prescrit un nombre obligatoire de sorties à réaliser et y associe un budget conséquent. Si le nombre réel de sorties culturelles scolaires réalisées auparavant est

inconnu, plus de 1,7 million de sorties² devaient être réalisées au Québec chaque année³.

Or, même dans le cas où des enseignants organisent des sorties chaque année, ont-ils accès aux outils nécessaires pour bien réinvestir les apprentissages acquis lors de cette sortie en classe? Comment en effet peut-on devenir un passeur culturel si l'on n'est pas soi-même un *être culturel*?

Des projets muséaux visant à démystifier l'approche culturelle et le rôle de passeur culturel

Afin de pallier ce manque existant dans la formation initiale et continue en enseignement, des institutions muséales cherchent à mettre en place des formations spécifiques permettant de mieux appuyer le personnel enseignant dans ce rôle. Bélanger et Meunier (2012) ont proposé une typologie des formations destinées aux enseignants par les musées. Ils en recensent quatre types: formations disciplinaires, formations didactiques, formations visant l'utilisation pédagogique du musée et formations muséologiques. Ce dernier type de formation vise la familiarisation des enseignants envers le musée, afin que ceux-ci s'estiment plus à l'aise, professionnellement comme personnellement, d'utiliser cette ressource et d'y amener leurs élèves. Selon nous, ce dernier type de formation se révèle une avenue particulièrement intéressante pour faire connaître le musée et permettre aux enseignants d'assumer plus aisément leur rôle de passeur culturel.

À ce titre, le MBAM a mis sur pied, au cours des dernières années, plusieurs projets pilotes visant à familiariser les enseignants et les futurs enseignants québécois à l'approche culturelle en enseignement, afin que ceux-ci puissent l'intégrer à leur pratique pédagogique. Ces projets s'inscrivent dans une démarche globale entreprise par le Musée pour démystifier la culture et rejoindre les groupes scolaires. En effet, le MBAM accueille plus de 345 000 participants à des activités culturelles scolaires chaque année. Parmi celles-ci, le Musée propose des visites-ateliers, des projets spéciaux en collaboration avec *Une école montréalaise pour tous*, des projets pilotes et de visites découvertes. Ces différentes propositions destinées aux jeunes visiteurs intègrent et promeuvent l'approche culturelle du PFEQ.

5

Au cours des deux dernières années, le GREM a travaillé de pair avec le MBAM pour documenter les retombées de ces initiatives sur les enseignants, les élèves et les membres du personnel du MBAM. Dernièrement, le GREM a particulièrement concentré ses efforts à l'étude de deux projets pilotes de formation muséologique mettant de l'avant l'approche culturelle en enseignement : le projet *L'école au Musée* et le projet de *Formation à l'appréciation esthétique*, dont les visées et modalités seront discutées plus amplement dans la section suivante.

Dans le cadre de ce rapport, nous examinerons les effets de ces deux formations muséologiques sur les enseignants ou futurs enseignants impliqués. Plus précisément, nous documenterons l'effet de ces projets sur le sentiment de compétence des enseignants à l'endroit de leur rôle de passeur culturel. Dans un second temps, nous nous intéresserons au rapport au musée des enseignants avant et après le projet. Nous définissons le rapport au musée comme étant (1) les pratiques de fréquentation des musées et (2) l'intérêt pour l'univers muséal et artistique.

.....

² Cette prévision ne s'applique pas pour l'année 2019-2020, au cours de laquelle le nombre de sorties scolaires réalisées sera affecté négativement par la fermeture des écoles et des mesures de confinement dues au COVID-19.

³ Considérant l'effectif scolaire à l'éducation préscolaire, au primaire et au secondaire observé par le ministère de l'Éducation en septembre 2014 (MEES, 2019b).

Études de cas

L'analyse présentée ici s'appuie sur les observations conduites autour de deux études de cas, réalisées toutes les deux au MBAM en 2019-2020.

Projet *L'école au Musée*

Le projet *L'école au Musée* du MBAM est né d'une volonté du musée d'intensifier son rapport avec le monde de l'éducation. Pour ce faire, la Direction de l'éducation et du mieux-être du MBAM a mis sur pied un projet-pilote en collaboration avec la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys. Trois classes de cette commission scolaire ont été ciblées pour participer au projet-pilote: une classe d'élèves de préscolaire de l'école Guy-Drummond et deux classes d'élèves du 3^e cycle du primaire de l'école Aquarelle Bois-Franc. Au total, ces classes, et leurs trois enseignantes respectives, ont passé 8 journées complètes au MBAM à l'hiver/printemps 2019⁴. Là-bas, les élèves ont reçu un enseignement interdisciplinaire offert par leurs enseignantes et une équipe de médiateurs dans un contexte muséal.

Loin de la simple sortie scolaire, le projet *L'école au Musée* cherche à mettre en place une programmation ancrée au cœur de

l'ensemble des disciplines scolaires, intégrant interdisciplinarité et approche créative.

Selon un document interne produit par le MBAM, le projet vise trois objectifs principaux:

- faire progresser le rapport Musée-école, notamment dans le but de favoriser l'utilisation du lieu et de ses potentialités et d'outiller les enseignants et les spécialistes dans l'usage des ressources du MBAM, pour les appuyer dans leur rôle de passeur culturel
- démystifier l'art auprès des enseignants et des élèves et leur permettre d'atteindre une connaissance sensible de l'art et des processus de création
- promouvoir l'intégration des arts à la classe et positionner l'art comme une matière liée aux compétences transversales et aux apprentissages du PFEQ.

Les enseignantes, avec l'aide des médiateurs et des professionnels du MBAM, sont alors responsables de bâtir leurs plans de cours et planifier les séquences pédagogiques en s'appuyant sur les ressources muséales mises à leur disposition, qui sont :

- la collection encyclopédique du MBAM
- la programmation scolaire
- le programme EducArt, disponible en ligne sur le site Web du MBAM
- les professionnels responsables des programmes éducatifs du MBAM
- les médiateurs
- le matériel créatif nécessaire aux réalisations artistiques des élèves.

Ces groupes scolaires ont également fait usage des ressources muséales proposées habituellement aux groupes scolaires fréquentant le musée durant une plus courte période; les salles d'exposition, les espaces publics, les ateliers, le débarcadère d'autobus, le vestiaire, la salle à dîner et les aires de

⁴ Les élèves du préscolaire ont réalisé 7 journées complètes au Musée, en raison d'une annulation due à une tempête hivernale.

détente ont été mis à la disposition des enseignantes et médiateurs.

Né d'une volonté d'intensifier la relation qu'entretient le Musée avec le public scolaire, le projet pilote *L'école au Musée* du MBAM ambitionne plus que cela. L'idée est de fusionner ultimement le curriculum scolaire et les ressources muséales; d'enseigner les sciences à travers la peinture ou l'histoire par le biais d'œuvres de grands artistes canadiens et québécois.

Le projet pilote *L'école au Musée* a été réalisé une première fois lors de l'année scolaire 2018-2019, de janvier à mai 2019. Un projet, incluant deux des trois enseignantes ayant réalisé le projet en 2018-2019, a été mis sur pied pour l'année 2019-2020. Il a été interrompu en mars 2020 par la fermeture des écoles en raison de la crise de la COVID-19. Toutefois, un groupe scolaire en provenance de l'école secondaire Les Trois Saisons a réalisé une version du projet *L'école au Musée* à distance. Considérant les modalités de réalisation très différentes de ce projet, celui-ci fera l'objet d'une prochaine analyse par le GREM.

Projet de Formation à l'appréciation esthétique

Organisé en partenariat avec le MBAM et l'École des arts visuels et médiatiques de l'UQAM, le projet de *Formation à l'appréciation esthétique* avait pour objectif de permettre à des étudiants du baccalauréat en arts visuels et médiatiques, profil enseignement des arts visuels et médiatiques, de suivre une formation universitaire en appréciation esthétique dans un contexte muséal. Au total, 19 étudiants inscrits au cours AVM5965 – *Didactique de l'appréciation esthétique*, dont la majorité était en 2^e année, ont participé au projet.

7

Pour ce faire, une partie des activités en classe du cours AVM5965 – *Didactique de l'appréciation esthétique* ont eu lieu au MBAM, à la fois dans les salles d'exposition et dans un local dédié spécifiquement à la professeure et à ses étudiants. Selon la professeure impliquée, la présence au sein du MBAM, ainsi que les ateliers réalisés au musée, avait trois objectifs :

- encourager la fréquentation des musées, galeries et centres d'artistes par les étudiants inscrits à la formation initiale en enseignement des arts
- mettre les étudiants en contact direct avec les collections muséales
- démystifier la compétence « Apprécier des œuvres d'art et des objets culturels du patrimoine artistique, des images personnelles et des images médiatiques » telle que formulée dans le *Programme de formation de l'école québécoise*

Plus spécifiquement, le plan de cours de AVM5965 – *Didactique de l'appréciation esthétique* nous renseigne davantage sur les objectifs spécifiques de cette initiative. Le projet avait, notamment, pour objectif de faire connaître aux étudiants les différents modèles et les théories portant sur la perception et l'appréciation des arts visuels et médiatiques, de les initier aux techniques de communication pour susciter des discussions actives sur l'art et les images médiatiques dans les classes, et de les aider à concevoir des activités d'interprétation pour les élèves⁵.

Selon le calendrier initial, la moitié des classes (environ 7 séances) du cours devaient se dérouler au MBAM. En raison d'une grève ayant eu lieu à l'UQAM, ce nombre a toutefois été légèrement réduit et le tiers du cours, soit 5 séances, se sont déroulées au Musée.

.....

⁵ Selon le plan de cours.

Méthodologie

Une approche de recherche inductive a été privilégiée dans le cadre de ces deux études de cas. Différents outils de collecte (entretiens individuels et de groupe, questionnaires) et d'analyse (Excel, Google Forms) de données ont été conçus et utilisés selon les projets. Ainsi, une méthodologie mixte rend compte de résultats issus de données qualitatives et quantitatives. Tous les participants ont complété et signé un formulaire de consentement pour prendre part à cette étude.

Projet *L'école au Musée*

Le protocole méthodologique utilisé pour le projet *L'école au Musée* a consisté à développer différents outils de collecte de données afin de conduire des observations non participantes et mettre en place un groupe de discussion auprès des enseignantes ayant participé au projet, des directions des écoles contributrices et de la commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB)⁶, des professionnels et des médiateurs du MBAM. Une approche inductive, basée sur des observations sur le terrain effectuées lors de nombreuses rencontres du projet-pilote a permis de cerner les questions pertinentes

.....

⁶ Depuis la réalisation de ce projet, les commissions scolaires ont été redéfinies en Centres de services scolaires. Nous préférons toutefois conserver l'appellation commission scolaire qui correspond à la réalité du moment où l'étude a été conduite.

à formuler aux participants du groupe de discussion et d'établir un protocole d'entrevue.

Un entretien semi-dirigé a par la suite été réalisé avec le groupe de discussion. Cet entretien avait, entre autres, pour but de cerner les effets à court terme du projet sur les enseignantes. Les questions posées dans le cadre de ces entretiens visaient à mesurer les pratiques de fréquentation des musées des enseignantes, leur appréciation du projet et les effets de celui-ci sur leur sentiment de compétence en tant que passeur culturel. L'an 1 du projet *L'école au Musée* a déjà fait l'objet d'un rapport fourni au MBAM en 2019⁷.

Projet de Formation à l'appréciation esthétique

Un entretien semi-dirigé a été réalisé avec la professeure responsable du projet. Cet entretien avait pour objectif de mettre en lumière les motivations de l'enseignante, ainsi que les objectifs et modalités du projet de formation.

Les étudiants du cours AVM5965 – *Didactique de l'appréciation esthétique* ont, pour leur part, répondu à des questionnaires ayant recours à des échelles de type Likert de 5 degrés (pas du tout d'accord/pas d'accord/pas d'opinion/d'accord/tout à fait d'accord). Ces questionnaires visaient à mettre en lumière leurs pratiques de fréquentation muséale, avant et après le projet.

Des entretiens de groupe semi-dirigés ont également été réalisés dans le musée avec les étudiants qui ont accepté de participer à l'enquête (n=11). Le groupe a été divisé en deux pour favoriser les échanges et mieux recueillir leurs propos. Un protocole d'entrevue a préalablement été réalisé et validé par quatre

.....

⁷ Pour consulter ce rapport, voir : <https://grem.uqam.ca/documentation/>.

membres du GREM. Les questions posées dans le cadre de ces entretiens avaient pour objectif d'estimer chez ces étudiants :

- Leurs pratiques déclarées de fréquentation muséale
- Leur appréciation globale du projet de formation
- Leurs perceptions des effets de leur participation à ce projet sur leurs apprentissages et leur sentiment de compétence en tant que futur enseignant d'art et passeur culturel.

Résultats

Dans le but de comparer les effets de deux projets sur les enseignants impliqués, nous analyserons d'abord les résultats compilés avant et après chacun des projets. Nous présenterons ensuite une synthèse de ces résultats dans la conclusion du rapport.

Avant le projet

Rapport au musée

Nous définissons le rapport au musée comme étant la relation qu'entretient l'enseignant avec les institutions muséales. Pour analyser ce rapport, nous nous appuyons sur deux éléments: (1) la fréquentation des lieux muséaux par la personne interviewée, puis (2) l'intérêt de cette personne pour l'univers muséal et artistique au sein de sa pratique enseignante.

PROJET L'ÉCOLE AU MUSÉE

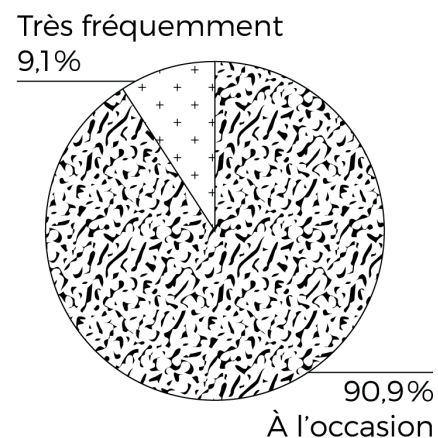
L'an 1 du projet *L'école au Musée* a impliqué la participation de trois enseignantes: une enseignante de maternelle et deux enseignantes du 3^e cycle du primaire. Toutes trois présentaient des profils très différents quant à leur rapport au musée. L'enseignante de maternelle, détentrice d'un certificat en arts visuels, fréquente assidûment les musées. Elle intégrait déjà aussi régulièrement les arts à sa pratique pédagogique, en faisant, par exemple, des projections d'œuvres au tableau dans le

cadre de ses enseignements.

Les deux autres enseignantes se définissaient elles-mêmes comme étant non-public des musées. Elles avaient également un intérêt limité pour les arts, se déclarant novices. Leur motivation pour réaliser ce projet différait donc de celui de l'enseignante de maternelle; elles souhaitaient offrir une expérience de qualité à leurs élèves tout en les initiant à l'art.

PROJET DE FORMATION À L'APPRÉCIATION ESTHÉTIQUE

Les étudiants en formation initiale ayant participé au projet de *Formation à l'appréciation esthétique* ont complété des sondages portant sur leur fréquentation muséale. Plus de 90 % d'entre eux ont signifié qu'ils visitaient à l'occasion des musées, des centres d'interprétation, des centres d'art et des maisons de la culture. Le reste du groupe a plutôt répondu qu'il visitait très fréquemment ce type d'institutions.



Avant *Didactique de l'appréciation esthétique*, je visitais un musée, un centre d'interprétation, un centre d'art ou une maison de la culture... (n = 11)

Ces résultats allaient à l'encontre de l'impression de leur professeure, qui avait pour sa part signifié dans son entretien qu'elle souhaitait que le projet aide les étudiants à se familiariser avec les musées. « Dans le contexte de formation initiale des étudiants en enseignement des arts, j'aperçois encore

que les mêmes étudiants, qui souvent viennent d'une formation au cégep en art, plus spécifiquement en arts visuels et médiatiques, fréquentent très peu les musées, les galeries, les centres d'artistes. Ça m'impressionne. Je ne généralise pas, mais il y a, à mon avis, une bonne partie des étudiants qui ne les fréquentent pas.»

Quant à leurs pratiques de fréquentation, les étudiants ont spécifié visiter en majorité les musées ou autres institutions culturelles avec des amis, plutôt qu'avec la famille ou seul. La sociabilité dans la pratique culturelle reste une donnée stable. Certains d'entre eux ont également noté avoir visité un musée dans le cadre d'une autre formation universitaire.

Un des freins à la fréquence de visite, cependant, est le manque de temps. La plupart des étudiants expliquent qu'ils souhaiteraient visiter plus régulièrement des lieux culturels.

Sentiment de compétence face au rôle de passeur culturel

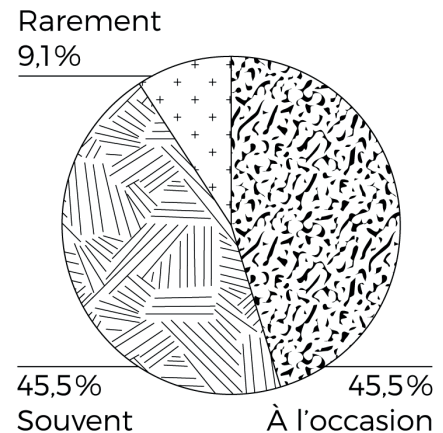
PROJET L'ÉCOLE AU MUSÉE

Bien que le rapport au musée différerait considérablement entre les trois enseignantes ayant participé au projet *L'école au Musée*, elles ont toutes les trois relevé avoir vécu un sentiment d'insécurité au début du projet : «J'étais plus insécure au début, je ne savais pas trop où me déplacer, je devais calculer le temps, les déplacements...», a expliqué l'enseignante de maternelle. Une des deux enseignantes du troisième cycle a d'ailleurs renchéri : «J'avoue qu'au début, on stresse...». Les raisons de ce stress sont multiples; malgré une période de formation au musée, la planification des séances au musée et le soutien des médiateurs, les trois enseignantes ont affirmé avoir eu de la difficulté à se repérer dans le musée et à gérer l'horaire mis en place. La gestion des autobus, des manteaux, des boîtes à lunch y était par ailleurs pour beaucoup !

Est-ce que cette insécurité s'appliquait également au besoin d'agir comme passeur culturel dans un contexte muséal? Dans ce cas, la réponse varie selon les enseignantes consultées. L'enseignante de maternelle, détentrice d'un certificat en arts visuels, explique dans son entretien qu'elle avait déjà intégré les arts à sa pratique pédagogique, alors cette transition s'est faite en douceur. Dès le départ, le rôle des médiateurs dans la classe de maternelle était plus superficiel; ils animaient à l'occasion des ateliers d'arts plastiques, mais l'enseignante de maternelle était vraiment responsable de tous ses enseignements. Les enseignantes du 3^e cycle du primaire, pour leur part, se sont beaucoup plus fiées à l'expertise des médiateurs, qui seront constamment présents dans leurs classes lors des premières journées du projet *L'école au Musée*. Les deux enseignantes ont expliqué ce fait par leur méconnaissance des arts. «On enseigne un peu avec ce qu'on est...», affirme l'une d'elles qui, pour rappel, étaient inexpérimentées.

PROJET DE FORMATION À L'APPRÉCIATION ESTHÉTIQUE

Quant aux étudiants du projet de *Formation à l'appréciation esthétique*, ils ont expliqué qu'ils



Avant le cours *Didactique de l'appréciation esthétique*, je visitais un musée dans le cadre d'un cours universitaire (n = 11)

souhaitaient, pour être de meilleurs passeurs culturels, développer un vocabulaire lié aux œuvres. Ils espéraient donc que le contact physique avec la collection du MBAM et les apprentissages du cours leur permettent de mieux parler des œuvres à leurs futurs élèves.

Leur professeure a surenchéri en expliquant qu'elle espérait que la formation permette aux élèves de découvrir de nouvelles perspectives didactiques en art : «Je trouvais que c'était vraiment une excellente ressource pour nos étudiants, dans le sens que ça ouvre des perspectives, on pourrait même dire didactiques, à partir des thématiques qui sont très contemporaines et très actuelles. [...] L'art ne parle pas juste de beauté, il parle d'autre chose. Et ça permet de démystifier ça pour nos étudiants». Selon la professeure, la formation avait également un autre objectif : pousser les futurs enseignants à utiliser davantage les ressources muséales lorsqu'ils seront enseignants et confirmés passeurs culturels : «Quelle belle opportunité de les mettre en contact direct, dans l'espace physique, avec la collection du musée qui est là pour ça et de se faire embrasser par ce milieu culturel-là [...] pour, espérons bien, pouvoir utiliser ces collections et ces ressources qui sont à leur disposition autant en tant que visiteur, mais aussi comme futur enseignant.»

Après le projet

Rapport au musée

PROJET L'ÉCOLE AU MUSÉE

Les trois enseignantes ayant participé au projet ont noté que le projet leur avait permis d'élargir leurs connaissances en matière d'art. Une des enseignantes du 3^e cycle a même expliqué que sa perception des arts visuels a changé en raison de l'impact positif que le projet a eu sur ses élèves, en particulier sur ceux ayant des difficultés d'apprentissage.

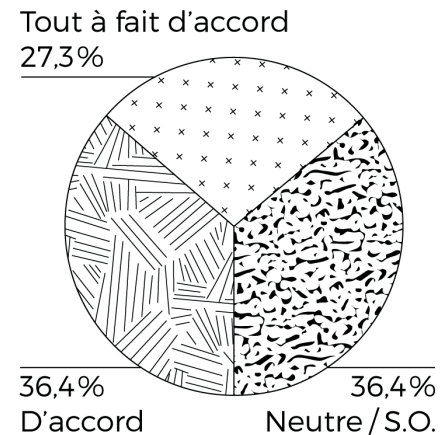
L'enseignante de maternelle, déjà fidèle public des musées, expliquait qu'elle referait le projet par elle-même s'il n'avait plus lieu au MBAM. Elle souhaitait donc, encore plus qu'avant, intégrer le musée à son enseignement de façon régulière : «J'ai encore plus le goût de sortir... Si le projet s'arrêtait, je le réaliserais autrement...!»

Les deux enseignantes du 3^e cycle ne se sont pas prononcées sur leur fréquentation des musées, ou signifié qu'elles iraient davantage au musée grâce au projet. Elles ont néanmoins précisé qu'elles seraient enthousiastes à l'idée de refaire le projet. «Moi, personnellement, prendre plus de temps, en laisser moins aux médiateurs... je me sentrais plus à l'aise. Une personne qui fait ce projet-là plusieurs années devient une experte et à la fin n'a plus besoin de médiateurs. Elle est capable de tout animer.»

PROJET DE FORMATION À L'APPRÉCIATION ESTHÉTIQUE

Quant aux étudiants du projet de *Formation à l'appréciation esthétique*, un des premiers freins mentionnés à propos de leur visite des musées est le coût d'entrée de ceux-ci. L'absence de tarifs étudiants pour visiter les musées les porte à croire que, même après le cours, ils ne seront pas nécessairement tentés de visiter davantage les institutions muséales. Toutefois, cette opinion varie considérablement selon les étudiants rencontrés. L'une d'elles explique : «Moi, je pense que c'est stimulant [de visiter un musée], même si c'est des œuvres qu'on a déjà vues, je pense que c'est quelque chose de grandiose. À chaque fois que je vais dans un musée ou dans une galerie,

« dans une expo, j'ai tout le temps cette sensation-là. Ça me porte à dire que je vais le faire davantage. » Pour d'autres cependant, la relation est plus ténue : « Je pense que ce n'est pas le musée en soi qui nous attire, mais l'intervention des acteurs du musée. » L'importance de la présence des médiateurs serait implicite à la fréquentation. Les résultats obtenus lors de l'étude quantitative supportent ces différents témoignages. En effet, un peu plus du tiers des étudiants ont affirmé vouloir visiter plus fréquemment qu'avant les musées, alors que 36,4 % d'entre eux étaient sans opinion à l'égard de cette question.



Après le cours *Didactique de l'appréciation esthétique*, je souhaite visiter plus fréquemment qu'avant les musées (n = 11)

Ainsi, si le cours n'a pas nécessairement modifié le désir des futurs enseignants de visiter les musées, il a néanmoins permis de présenter ceux-ci comme étant des outils clés pour leurs enseignements à venir. « Je vais être plus poussée à chercher des ressources de médiation, mais pas à visiter toutes les semaines le musée. » Encore une fois, le rôle de la médiation semble déterminant dans le recours au musée. Les étudiants s'estiment désormais plus à l'aise d'exploiter les institutions muséales comme un outil à mettre au profit des élèves de leurs classes. « Ce n'est plus l'inconnu ! », affirme une étudiante. Une autre a surenchéri en expliquant qu'elle comprenait mieux comment le musée fonctionnait, maintenant, et que cela l'encourageait à vouloir planifier des sorties avec ses élèves lorsqu'elle serait enseignante. Selon les étudiants consultés, la visite au musée permet également d'avoir une idée réelle des matériaux utilisés par les artistes pour créer des œuvres. Cela concrétise l'enseignement artistique.

De plus, la visite scolaire au musée permet d'approfondir des concepts difficiles à montrer en classe, comme certaines techniques de création. Finalement, les étudiants apprécient la manière dont la visite scolaire au musée change la dynamique en classe ; les jeunes élèves sont assis en cercle, dans un espace différent, peuvent bouger davantage, etc. Une étudiante conclut : « Ça me donne envie de venir enseigner au musée avec les élèves du primaire, ça m'attire vraiment ce côté-là. » Le cours universitaire auquel a participé cette étudiante, s'étant en partie déroulé au MBAM, concourt sans équivoque à son enthousiasme d'adopter une approche culturelle en enseignement et de mettre à contribution le musée dans ses pratiques pédagogiques.

Sentiment de compétence face au rôle de passeur culturel

PROJET L'ÉCOLE AU MUSÉE

Pour le projet *L'école au Musée*, les données au sujet du sentiment de compétence des enseignantes face à leur rôle de passeur culturel sont concluantes. Les enseignantes ont signifié avoir développé un plus grand sentiment de confiance lorsqu'il était question d'intégrer les arts à leur pratique pédagogique et s'estiment plus compétentes dans leur rôle de passeur culturel. Une des enseignantes du 3^e cycle expliquait qu'elle aurait, l'année suivante, à enseigner des cours en arts plastiques. Elle se sentait beaucoup plus confiante par rapport à ce nouveau mandat : « Je sais très bien que l'année prochaine, où je m'en vais, je vais devoir enseigner les arts plastiques. Ce projet-là me donne tellement d'idées d'activités... Mon enseignement d'arts plastiques va avoir

une meilleure base grâce au Musée.»

À ce titre, les trois enseignantes ont apprécié le soutien et l'apport des médiateurs. Elles ont perçu leur rôle comme étant complémentaire au leur : « Moi je visitais les œuvres pour venir appuyer des enseignements ou des apprentissages que je voulais que les élèves fassent par rapport à des concepts qu'on voit en classe... Quand c'était avec les médiateurs, on allait vraiment en profondeur sur ce qu'était l'œuvre en soi, et quand moi j'enseignais, c'est sûr que je faisais un petit topo... mais mon objectif n'était pas d'aller en profondeur, mais plutôt d'utiliser l'œuvre pour l'enseignement de quelque chose. Les œuvres devenaient une référence pour étudier certains concepts ». La dimension culturelle était donc intégrée directement aux enseignements de l'enseignante, ce qui répond directement à la définition de l'approche culturelle en enseignement.

Pour elles, cette approche culturelle en enseignement facilitait même leur planification, car elles avaient un sujet de départ — l'art en général ou une œuvre d'art précise — sur lequel bâtir d'autres activités en lien avec le PFEQ. De plus, elles ont noté que de tels liens encourageaient la créativité des élèves. Elles ont aussi mentionné que ces approches interdisciplinaires contribuaient à faire naître et maintenir l'intérêt de leur classe.

PROJET DE FORMATION À L'APPRÉCIATION ESTHÉTIQUE

Les étudiants du projet de *Formation à l'appréciation esthétique* s'entendent tous sur le fait que le projet a été bénéfique pour leurs apprentissages. Pour certains, le cours a augmenté leur niveau de compétences : « Pour ma part, moi, je pense que j'apprends plus en voyant des œuvres réelles. Si je pense à mes autres cours [universitaires] aussi, aux travaux que j'ai faits, lorsque je suis allée au musée ça m'a aidé à mieux comprendre l'œuvre, à mieux comprendre l'intention de l'artiste aussi... la subjectivité aussi, quand on est en face d'une œuvre il y a des émotions, des sentiments, même la perception est différente... » Pour d'autres, le musée apporte un angle différent aux apprentissages en classe. Par exemple, une étudiante a expliqué qu'elle ne pensait pas avoir appris davantage, mais bien différemment, puisque l'expérience au musée était plus dynamique et s'éloignait d'un enseignement plus abstrait et théorique.

La plupart des étudiants rencontrés ont apprécié le contact avec les œuvres. Plusieurs ont mentionné qu'ils considèrent avoir passé beaucoup trop de temps, au cours de leur scolarité, devant une image projetée sur le mur en classe, alors qu'ils auraient pu visiter des musées et voir les œuvres « en vrai » à la place. Ils estiment qu'un cours donné uniquement au musée devrait être offert dans le cadre de leur baccalauréat en enseignement des arts, ou même dans le cadre d'autres formations. « Il faudrait faire plus de cours comme ça, plus souvent. Ça peut être intéressant de voir des cours magistraux qui se donnent dans des classes et qui n'ont pas vraiment besoin des œuvres, ce serait intéressant de les voir au musée. [...] Ce serait intéressant de voir plusieurs domaines [disciplines] dans les musées. » La valorisation de l'approche interdisciplinaire dans les cours universitaires en enseignement est souhaitée par la majorité des étudiants. Ils privilégient aussi des cours mettant en avant le principe d'une éducation formelle délocalisée, à savoir un cours qui aborde l'ensemble du curriculum au sein du musée.

Néanmoins, les étudiants ont discuté de certains désagréments associés à leurs visites du musée dans le cadre du cours : mauvaise insonorisation, difficulté à se concentrer dans les salles en raison du flux de visiteurs, local peu adapté à l'enseignement.

Faits saillants et recommandations

Des enseignants et futurs enseignants ont pris part, en 2019-2020, à deux projets de formation muséologique au MBAM : *L'école au Musée* et *Formation à l'appréciation esthétique*. Des observations centrées sur le rapport au musée et le sentiment de compétence face au rôle de passeur culturel ont permis de rendre compte de l'effet de ces projets sur l'adoption d'une approche culturelle en enseignement dans les pratiques pédagogiques des enseignants.

Les analyses produites permettent de conclure que les participants à ces deux projets ont clairement développé une aisance quant à leur sentiment de compétence à adopter une approche culturelle dans leurs pratiques enseignantes et le rôle de passeur culturel auprès de leurs élèves. En effet, les résultats montrent chez les enseignants observés :

- Une meilleure compréhension de l'approche culturelle en enseignement
- L'adoption de l'approche culturelle en enseignement
- Un accroissement du sentiment de compétence face au rôle de passeur culturel;
- L'intégration du musée à leur pratique professionnelle
- Une meilleure compréhension du fonctionnement du musée et de ses potentialités éducatives

- Le développement d'un vocabulaire lié au domaine des arts
- Une meilleure compréhension du domaine des arts et de l'éducation artistique
- Le développement d'outils pédagogiques pour intégrer la dimension culturelle à leur enseignement

Une remarque importante s'impose toutefois. Si, au terme de leur participation à ces projets, la fréquentation des musées avec leurs élèves semble dorénavant une pratique admise pour la majorité des enseignants, ces derniers n'envisagent pas pour autant visiter davantage les musées sur une base personnelle. Nous notons donc un impact sur le rapport professionnel des enseignants au musée, mais pas nécessairement à titre personnel.

Recommandation n° 1

Des laissez-passer gratuits pour visiter les expositions du Musée pourraient peut-être inciter les enseignants à ajouter la fréquentation des musées à leurs pratiques culturelles personnelles.

15

Outre les principaux résultats obtenus, d'autres données ont émergé de nos observations. Puisqu'elles ressortent visiblement de nos analyses, elles peuvent contribuer à la suite de la réflexion. Nous relevons :

- L'importance du rôle de la médiation

La plupart des observations révèlent que de la présence du médiateur est déterminante dans l'expérience muséale vécue par les enseignants et les futurs enseignants. En effet, tous les participants ont mentionné que leur expérience a été largement conditionnée par la qualité de l'accompagnement des médiateurs. Ils les ont soutenus dans leurs visites des expositions de même que dans la mise en œuvre de différentes séquences pédagogiques propres au musée, méconnues

ou inconnues pour la plupart. En outre, le lien entre les contenus du musée et le curriculum scolaire a été clairement appuyé par le travail des médiateurs. Les futurs enseignants ont affirmé qu'ils réserveront une place essentielle aux médiateurs lorsqu'ils envisageront visiter le musée avec leurs élèves. Cela sous-entend qu'ils n'exploiteront pas le musée et ses ressources par eux-mêmes, mais qu'ils recourront aux services de la médiation pour les supporter dans leur exploitation pédagogique du musée.

Recommandation n° 2

Une formation de nature muséologique à l'intention des enseignants serait peut-être intéressante à mettre en place. Celle-ci serait susceptible de contribuer à rendre les enseignants autonomes et aptes à exercer leur rôle de passeur culturel.

- La mise au jour de pratiques d'enseignement

De manière indéniable, les participants aux projets ont pu repérer différentes façons d'envisager le musée et l'exploitation de ses ressources dans les exemples procurés par les médiateurs, mais aussi dans leur propre compréhension et explorations — avec leurs élèves ou dans le cadre de leurs travaux universitaires. De fait, la participation aux projets a ouvert, pour les enseignants, un horizon de possibles relativement au renouvellement ou à la mise au jour de pratiques culturelles en enseignement.

Recommandation n° 3

Mieux faire connaître la ressource EducArt auprès des enseignants engagés dans une pratique professionnelle affirmée ainsi qu'à ceux qui sont en formation initiale. Un répertoire de pratiques adoptant une approche culturelle en enseignement pourrait aussi être une voie à envisager dans la proposition de projets de formation destinés aux enseignants.

- La découverte du musée

Au-delà de la visite des expositions, les participants ont mentionné que leur participation aux projets leur a permis de découvrir le musée. Ils entendent par la « découverte du musée » qu'ils estiment qu'ils n'auraient pas nécessairement visité les autres expositions que celles qui sont associées au programme éducatif auquel ils auraient participé. De fait, leur participation leur a permis d'exploiter un spectre élargi des espaces du musée par les expositions permanentes, les ateliers ou les espaces dédiés aux projets.

Recommandation n° 4

Proposer une visite élargie des espaces du musée dans le cadre des formations destinées aux enseignants.

- L'interdisciplinarité

Il serait difficile de passer sous silence l'interdisciplinarité puisqu'elle est une approche au cœur de toutes les pratiques qui ont été observées. L'ensemble des participants a soulevé que le recours aux œuvres d'art permet d'aborder plusieurs disciplines. Elles sont utilisées dans une séquence pédagogique soit à titre de déclencheur ou permettent de consolider les apprentissages. Le musée, en général, et le Musée des beaux-arts de Montréal, en particulier, par sa collection

encyclopédique, permet une exploitation interdisciplinaire enrichissante.

Recommandation n° 5

Des exemples de stratégies pour exploiter l'interdisciplinarité dans l'approche culturelle en enseignement pourraient être proposées, en plus de celles qui figurent déjà dans la plateforme EducArt.

- La mise en œuvre du curriculum scolaire au musée

Chacun des projets observés a montré un haut potentiel pour l'implémentation du curriculum scolaire au musée. Les enseignants et les futurs enseignants ont tous reconnu les nombreuses possibilités de faire des liens entre les disciplines scolaires et les contenus dont recèlent les œuvres du musée. Au surplus, ils ont proposé des scénarios et des séquences pédagogiques permettant l'exploitation des ressources culturelles et la mise en avant des intentions pédagogiques du programme de formation de l'école québécoise (PFEQ).

Recommandation n° 6

Encourager la mise en œuvre de programmes éducatifs favorisant l'implantation du curriculum scolaire au musée par des liens accrus avec le *Programme de formation de l'école québécoise*.

Conclusion

La présente étude visait à examiner le rapport au musée et le sentiment de compétence face au rôle de passeur culturel des enseignants participants, avant et après la réalisation d'un projet de formation muséologique. Deux études de cas réalisées au MBAM ont appuyé nos analyses. Il s'agit des projets *L'école au musée* et *Formation à l'appréciation esthétique* respectivement vécus par des enseignantes du préscolaire et du primaire et leurs élèves, et d'une professeure d'université et de ses étudiants de baccalauréat.

Une des tendances relevée repose dans le rapport que les enseignants entretiennent avec le musée. Avant leur participation au projet, ceux n'ayant pas démontré un intérêt particulier pour l'univers muséal et artistique ont généralement signifié vouloir intégrer davantage le musée à leur pratique professionnelle, sans nécessairement changer leur rapport personnel. Cette opinion est reflétée par les propos d'une des enseignantes du projet *L'école au Musée*: «À la base, ce projet-là, je ne le ferais pas. Mais j'ai vu l'effet que ça avait sur les enfants». Encore plus clairement, une des étudiantes du projet de *Formation à l'appréciation esthétique* explique: «On a visité avant, c'est comme déjà vu, pour moi ça ne change pas, je vais être plus poussée à chercher des ressources de médiation [pour mes futures classes], mais pas à visiter toutes les semaines le musée». Ces deux projets de formation muséologique ont certainement eu un impact sur le rapport professionnel des enseignants au

musée: les enseignants déjà publics du musée semblaient vouloir le fréquenter davantage, mais ceux qui ne montraient pas d'intérêt préalable conçoivent le musée dans une perspective utilitariste. En effet, ils ont indiqué vouloir seulement intégrer le musée à titre de ressource éducative et culturelle dans leurs démarches pédagogiques avec les élèves. Le GREM a récemment formulé l'hypothèse que les pratiques de fréquentation culturelle, notamment la visite des musées, reflètent les pratiques pédagogiques des enseignants. Une étude actuellement en cours sur les enseignants non-publics des musées nous permettra d'affiner nos observations réalisées dans le cadre de la présente étude.

L'impact de la participation à une formation muséologique, telle que vécue par les enseignants et les futurs enseignants au sein du MBAM, sur le sentiment de compétence face au rôle de passeur culturel semble être extrêmement important. De tels projets permettent aux enseignants de s'équiper en comprenant mieux la manière dont fonctionne un musée, en développant un vocabulaire et une compréhension plus grande des arts et surtout, leur donne des outils pour intégrer la dimension culturelle à leur enseignement.

À plus long terme, il serait intéressant d'étudier l'intégration de ces nouveaux acquis dans les pratiques enseignantes. Nonobstant, cette étude nous permet d'affirmer que les projets de formation muséologique, dans la forme adoptée par les deux projets du MBAM, ont un impact certain sur une meilleure compréhension et sur l'adoption d'une approche culturelle en enseignement chez les enseignants observés.

Les recommandations formulées sont basées sur l'observation et les entretiens réalisés dans le cadre de cette étude. Elles pourront contribuer à la pertinence de l'offre de formations muséologiques auprès des enseignants.

Bibliographie

- Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris : De Boeck Université.
- Bélanger, C., & Meunier, A. (2011). *Une approche muséologique de la visite scolaire*. Montréal : Les cahiers du GREM, UQAM.
- Bélanger, C., & Meunier, A. (2012). Partenariat université-musée : Une proposition dans la formation initiale des maîtres. Dans A. Émond, *Le Musée : entre la recherche et l'enseignement*. Québec : Les Éditions Multimondes. 253-284.
- Bernard, A. (2008). S'investir dans son travail : entre plaisir et souffrance. *Prismes*, 14-18.
- Falardeau, É., & Simard, D. (2007). Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement. *Canadian Journal of Education*, 30(1), 1-24.
- Falardeau, É., & Simard, D. (2011). Parler et écrire sur les oeuvres: une approche interdidactique des enseignements artistiques et culturels. *Repères*, 43, 53-75.
- Groupe de travail sur la réforme du curriculum. (1997). *Réaffirmer l'école: rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum* (Rapport Inchauspé). Québec: Ministère de l'Éducation.
- Jeffrey, D. (2011). Souffrance des enseignants. *Les Collectifs du Cirp*, 28-43.
- Kamanzi, P. C. (2017). Désengagement professionnel des enseignants canadiens: de la vocation à la désillusion. Une analyse à partir d'une modélisation par équations structurelles. *Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 52(1).
- MCC. (2018). *Partout, la culture. Politique culturelle*. Québec : Gouvernement du Québec.
- MEES. (2019). *Sorties scolaires en milieu culturel*. Récupéré de <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/culture-education/sorties-scolaires/>
- MELS & MCC. (2003). L'intégration de la dimension culturelle à l'école: Document de référence à l'intention du personnel enseignant. Dans *La culture, toute une école !* Québec : Gouvernement du Québec.
- MELS. (2000). *Programme de formation de l'école québécoise: éducation préscolaire, enseignement primaire*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Meunier, A., & et coll. (2019). De la démocratisation culturelle à la transmission des savoirs: le cas des politiques publiques au Québec. Dans Soumagnac, K. et de Bideran J. (dirs.), *Le patrimoine à l'école: médiation et médiatisation des savoirs*.
- Sharp, C., & Le Métais, J. (2000, Décembre). The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective. *National Foundation for Educational Research in England and Wales*, 1-56.
- Sorin, N., Pouliot, S., & Dubois Marcoin, D. (2007). Introduction à l'approche culturelle de l'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(2), 277-286.