



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Texte des retombées de la recherche

Développement de la compétence culturelle et de la pensée critique chez les futures enseignantes et les futurs enseignants : l'exemple innovant du projet-pilote *Passeurs culturels* à l'Université de Sherbrooke

Auteurs

Martin Lépine, professeur, Université de Sherbrooke, Canada,
martin.lepine@usherbrooke.ca

Anne Nadeau, professeure, Université du Québec à Montréal, Canada,
nadeau.anne@uqam.ca

Mathieu Gagnon, professeur, Université de Sherbrooke, Canada,
mathieu.gagnon3@usherbrooke.ca

Fednel Alexandre, doctorant en éducation, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue, Canada,
fednel.alexandre@uqat.ca

Stéphanie Laurence, doctorante en éducation, Université de Sherbrooke, Canada,
stephanie.laurence@usherbrooke.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Si la triple mission de l'école québécoise est d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves qui lui sont confiés, il est impératif de former, dès le parcours scolaire, des élèves qui seront des citoyennes et des citoyens culturels, enracinés dans le présent siècle, capables d'exercer une pensée critique et de formuler des jugements éclairés sur des sujets variés. Pour ce faire, le développement culturel des enseignantes et des enseignants apparaît essentiel, en particulier lorsqu'il est question de la pensée critique, une des compétences du 21^e siècle (Delors, 1996 ; Scott, 2015) et un élément central des compétences transversales des programmes de formation de l'école québécoise (gouvernement du Québec, 2001, 2003, 2007). L'école de l'avenir devrait ainsi représenter, selon nous, le lieu par excellence de la démocratisation culturelle et nourrir chez tous les élèves la curiosité et le désir d'apprendre. Or, est-ce que les enseignantes et les enseignants sont bien outillés, dès leur formation initiale, pour agir comme passeurs culturels auprès de leurs élèves ? Le projet-pilote *Passeurs culturels* de l'Université de Sherbrooke représente en ce sens une contribution significative à la formation de telles citoyennes et de tels citoyens culturels en forgeant leur pensée critique et leur ouverture face à la culture.

De façon spécifique, depuis une vingtaine d'années en particulier, les futures enseignantes et les futurs enseignants québécois ont à développer, dès leur formation initiale à l'enseignement, un ensemble de compétences professionnelles variées, dont la première est formulée de la façon suivante : « Agir en tant que professionnelle ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions » (gouvernement du Québec, 2020, p. 48). Il s'agit donc de développer leur rôle de passeur culturel (Zakhartchouk, 1999) en misant sur l'enrichissement de leur propre bagage culturel, en encourageant leur pensée critique et leur capacité d'appréciation ainsi que leur jugement professionnel sur des objets de savoirs et de culture. Bien que cette compétence professionnelle soit mise de l'avant depuis près de vingt ans, l'approche culturelle de l'enseignement demeure peu connue ou mal comprise des enseignantes et des enseignants (Nadeau, 2020 ; Portelance, 2007 ; Simard, 2010). C'est dans ce contexte qu'une équipe interprofessionnelle provenant de la Faculté d'éducation et du Centre culturel de l'Université de Sherbrooke a souhaité enrichir l'expérience de la formation et donner à la population étudiante de quatre baccalauréats en éducation un plus grand accès à la culture. Le projet-pilote *Passeurs culturels*¹ est ainsi né durant l'année scolaire 2017-2018. Il offre aux quelque 1500 étudiantes et étudiants des programmes ciblés l'accès à des spectacles professionnels d'arts vivants gratuits ou à faibles couts, de la

¹ Pour plus d'informations sur ce projet-pilote financé par le ministère de la Culture et des Communications du Québec et par l'Université de Sherbrooke, veuillez consulter le site internet suivant : <https://www.passeursculturels.com/>.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

médiation culturelle autour de ces sorties et des activités ciblées dans certains cours.

D'abord, mentionnons qu'il existe de nombreuses définitions de la culture. Notre cadre conceptuel s'appuie sur celle proposée par Moran (2001), pour qui la culture est un ensemble de pratiques, d'objets et de perspectives, d'individus et de groupes, dans un contexte social donné. Par conséquent, dans le projet-pilote, nous travaillons à la fois sur des *pratiques* et des *objets* culturels en favorisant l'accès et la médiation autour de spectacles d'arts vivants, surtout issus de la culture classique ou artistique contemporaine (spectacles plus ou moins présents dans la culture première des participantes et des participants au projet-pilote pour ainsi nourrir leur curiosité et leur culture générale) ainsi qu'en étudiant les *perspectives* et les conceptions des futures enseignantes et des futurs enseignants à propos de leur rôle comme passeurs culturels. Des chercheurs (Simard *et al.*, 2007) ont d'ailleurs démontré l'importance de s'intéresser à ces conceptions pour comprendre le rapport à la culture des enseignantes et des enseignants et ainsi pouvoir agir sur leur capacité à intégrer la culture au quotidien. Mettre en œuvre l'approche culturelle de l'enseignement dans sa classe amène l'élève à construire des savoirs grâce à des expériences d'apprentissage variées (Nadeau, 2020), ce qui exige la sélection de repères culturels signifiants et leur intégration aux apprentissages. Ces repères, ou objets culturels, doivent permettre à l'élève de réfléchir sur son propre bagage culturel (faire des liens avec ses habitudes, ses valeurs, son parcours de vie) pour prendre une distance critique face à celui-ci ou encore le mettre en contact avec de nouveaux objets culturels pour enrichir sa culture générale et, dans les deux cas, favoriser les apprentissages de façon durable. Les enseignantes et les enseignants qui agissent ainsi jouent leur rôle de passeurs culturels. Pour favoriser le développement de la compétence à jouer ce rôle, une équipe de recherche (Simard *et al.*, 2007) avait déjà identifié l'importance de connaître le rapport à la culture des futures enseignantes et des futurs enseignants pour tenter de le développer. Pour les personnes ayant un rapport intégratif-évolutif à la culture, soit le niveau le plus complexe et dynamique, la culture représente un processus dialogique et ouvert ; elle lui permet de construire sa représentation du monde, notamment par des pratiques culturelles régulières et diversifiées.

Par ailleurs, le projet vise à développer la pensée critique chez les participantes et les participants. Celle-ci correspond à une pratique évaluative fondée sur des démarches réflexives, autocritiques et autocorrectrices impliquant la mobilisation et la combinaison de différentes ressources (connaissances, habiletés de pensée, attitudes, personnes, informations, matériel) dans le but de déterminer ce qu'il y a raisonnablement lieu de croire (au sens épistémologique) ou de faire (aux sens méthodologique et éthique) en considérant attentivement les critères



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

de choix et les diversités contextuelles (Gagnon, 2011, 2012). Deux dimensions ressortent de cette définition, à savoir la dimension réflexive et la dimension évaluative. Dans le cadre du projet-pilote *Passeurs culturels*, la dimension réflexive est nourrie dans le cadre de cours universitaires, quand les formatrices et les formateurs cherchent à développer chez les futures enseignantes et les futurs enseignants leur première compétence professionnelle et leur rapport à la culture en les amenant à réfléchir sur leur bagage culturel à partir du spectacle vu ou de l'activité de médiation culturelle vécue. La dimension évaluative se vit par une exposition à des œuvres variées qui amène les étudiantes et les étudiants à poser un regard évaluatif sur les œuvres à partir de leurs goûts et de leurs expériences, mais aussi grâce à la contribution de spécialistes ou de collègues avec qui ils dialoguent et construisent leur appréciation.

L'analyse des données issues de différentes phases d'enquête associées au projet-pilote a permis de dégager certaines tendances en termes de progression entre les conceptions initiales des étudiantes et des étudiants en éducation, en début de projet, et les conceptions quelques mois plus tard, après le déploiement. Une majorité (56,4 %) des participantes et participants a progressé quant à son rapport à la culture entre les réponses données au questionnaire prétest et au questionnaire posttest. De plus, les étudiantes et les étudiants des deux échantillons déclarent que le projet-pilote a contribué à développer leur sentiment de compétence en matière d'approche culturelle de l'enseignement. Ils relèvent l'importance des expériences artistiques proposées et des échanges suscités par le projet sur leur capacité à développer des projets pédagogiques autour des arts et de la culture, et sur leur confiance dans leur rôle de passeur culturel. Bien entendu, la culture ne se limite pas aux arts. Il s'agit ici, compte tenu du contexte du projet-pilote *Passeurs culturels*, d'une porte d'entrée parmi tant d'autres sur le monde culturel, la découverte et le dialogue.

Les résultats de notre enquête démontrent qu'il est possible, en favorisant l'accès aux arts de la scène ainsi qu'à des expériences de médiation culturelle et en enrichissant des cours universitaires à propos de l'appréciation de ces spectacles, de faire progresser le rapport à la culture des futures enseignantes et des futurs enseignants ainsi que leur conception du rôle de passeurs culturels. La rencontre avec le spectacle (du préscolaire à l'université) peut aussi avoir des effets directs sur les relations entre les élèves et entre les élèves et l'enseignante ou l'enseignant. Elle contribue à mettre en place un climat propice pour échanger et partager à l'intérieur d'une communauté. Percevoir sa classe comme un lieu de pluralisme, c'est encourager la pensée critique dans le respect et favoriser l'expression de chacune et de chacun, de son authenticité, avec ses doutes et ses certitudes. Un contexte bienveillant qui favorise l'existence d'une « zone proximale de développement » (Vygotsky,



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

1978) propice aux apprentissages chez l'élève. Dans cette optique, le lieu culturel devient, pour l'enseignante ou l'enseignant et pour l'élève, un environnement d'enseignement et d'apprentissage pertinent et stimulant pour développer la pensée critique.

Références

- Delors, J. (président), Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. (1996). *Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. L'éducation : un trésor est caché dedans. 2^{ème} édition*. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. UNESCO. Imprimerie des Presses universitaires de France. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000115930>
- Gagnon, M. (2011). Proposition d'une grille d'analyse des pratiques critiques d'élèves en situation de résolution de problèmes dits complexes. *Revue Recherches Qualitatives*, 30(2), 122–147.
- Gagnon, M. (2012). Étude de la transversalité des pratiques critiques d'élèves québécois dans le cadre de leurs cours de sciences, d'histoire et d'éthique. *Revue Suisse Des Sciences de l'éducation*, 34(3), 551–573.
- Gouvernement du Québec. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles. Profession enseignante*. Ministère de l'Éducation.
- Gouvernement du Québec. (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle*. Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec. (2003). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. Ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire et enseignement primaire*. Ministère de l'Éducation.
- Moran, P. (2001). *Teaching Culture : Perspectives in Practice*. Heinle & Heinle.
- 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, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://doctorat-arts.uqam.ca/theses/theses-2020/conceptions-denseignants-du-primaire-sur-leur-role-de-passeur-culturel-effets-de-dispositifs-dintegration-de-la-dimension-culturelle-a-lecole-quebecoise/>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- 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.
- Scott, C. L. (2015). *Les apprentissages de demain 2 : Quel type d'apprentissage pour le XXI^e siècle ?* Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002429/242996F.pdf>
- 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.
- 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), 287-304.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind and Society: The Development of Higher Mental Processes*. Harvard University Press.
- Zakhartchouk, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. ESF.