

Louis Levasseur, Claude Lessard  
Diane Saint-Jacques et Adèle Gagné  
Université de Montréal

(2005)

“Les pratiques culturelles  
des enseignants du primaire québécois :  
description et comparaisons avec celles  
d'instituteurs français et de sous-groupes  
de la population québécoise.”

**LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES**  
CHICOUTIMI, QUÉBEC  
<http://classiques.uqac.ca/>



<http://classiques.uqac.ca/>

*Les Classiques des sciences sociales* est une bibliothèque numérique en libre accès, fondée au Cégep de Chicoutimi en 1993 et développée en partenariat avec l'Université du Québec à Chicoutimi (UQÀC) depuis 2000.

**UQAC**

<http://bibliotheque.uqac.ca/>

En 2018, Les Classiques des sciences sociales fêteront leur 25<sup>e</sup> anniversaire de fondation. Une belle initiative citoyenne.

## Politique d'utilisation de la bibliothèque des Classiques

Toute reproduction et rediffusion de nos fichiers est interdite, même avec la mention de leur provenance, sans l'autorisation formelle, écrite, du fondateur des Classiques des sciences sociales, Jean-Marie Tremblay, sociologue.

Les fichiers des Classiques des sciences sociales ne peuvent sans autorisation formelle:

- être hébergés (en fichier ou page web, en totalité ou en partie) sur un serveur autre que celui des Classiques.
- servir de base de travail à un autre fichier modifié ensuite par tout autre moyen (couleur, police, mise en page, extraits, support, etc...),

Les fichiers (.html, .doc, .pdf, .rtf, .jpg, .gif) disponibles sur le site Les Classiques des sciences sociales sont la propriété des **Classiques des sciences sociales**, un organisme à but non lucratif composé exclusivement de bénévoles.

Ils sont disponibles pour une utilisation intellectuelle et personnelle et, en aucun cas, commerciale. Toute utilisation à des fins commerciales des fichiers sur ce site est strictement interdite et toute rediffusion est également strictement interdite.

**L'accès à notre travail est libre et gratuit à tous les utilisateurs. C'est notre mission.**

Jean-Marie Tremblay, sociologue  
Fondateur et Président-directeur général,  
**LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES.**

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,  
professeur associé, Université du Québec à Chicoutimi

Courriel: [classiques.sc.soc@gmail.com](mailto:classiques.sc.soc@gmail.com)

Site web pédagogique : <http://jmt-sociologue.uqac.ca/>

à partir du texte de :

Louis Levasseur, Claude Lessard Diane Saint-Jacques et Adèle Gagné

**“Les pratiques culturelles des enseignants du primaire québécois : description et comparaisons avec celles d'instituteurs français et de sous-groupes de la population québécoise.”**

In ouvrage sous la direction de Colette Gervais et Liliane Portelande, *Des savoirs au coeur de la profession enseignante. Contextes de construction et modalités de partage*, chapitre 6, pp. 129-149. Sherbrooke, Qc, Les Éditions du CRP, 2005, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.

Claude Lessard nous a accordé, le 27 avril 2022, l'autorisation de diffuser en libre accès à tous ce texte dans Les Classiques des sciences sociales.



Courriel : Claude Lessard : [claudio.lassard@umontreal.ca](mailto:claudio.lassard@umontreal.ca)

Police de caractères utilisés :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2008 pour Macintosh.

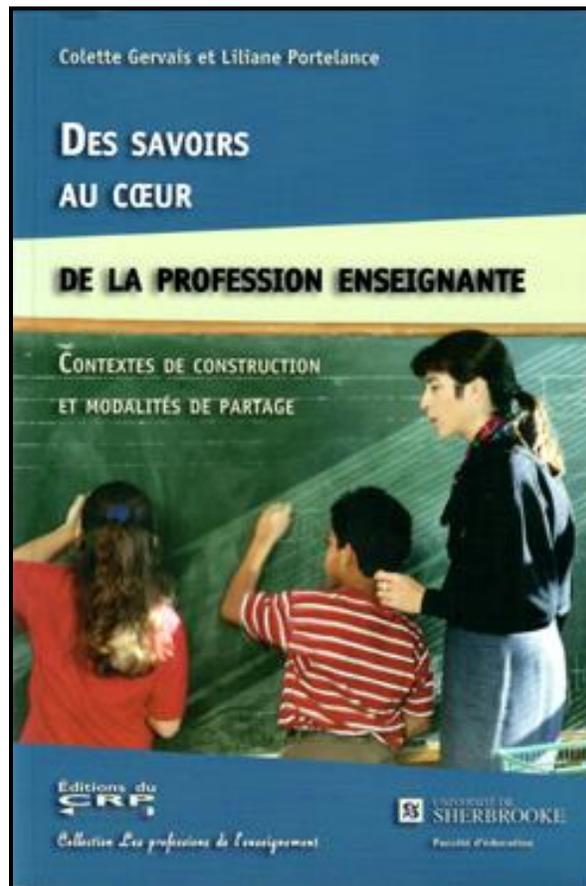
Mise en page sur papier format : LETTRE US, 8.5'' x 11''.

Édition numérique réalisée le 25 juillet 2022 à Chicoutimi, Québec.



Louis Levasseur, Claude Lessard,  
Diane Saint-Jacques et Adèle Gagné  
Université de Montréal

**“Les pratiques culturelles des enseignants du primaire québécois :  
description et comparaisons avec celles d'instituteurs français  
et de sous-groupes de la population québécoise.”**



In ouvrage sous la direction de Colette Gervais et Liliane Portelance, *Des savoirs au coeur de la profession enseignante. Contextes de construction et modalités de partage*, chapitre 6, pp. 129-149. Sherbrooke, Qc, Les Éditions du CRP, 2005, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.

**Note pour la version numérique :** La numérotation entre crochets [] correspond à la pagination, en début de page, de l'édition d'origine numérisée. JMT.

Par exemple, [1] correspond au début de la page 1 de l'édition papier numérisée.

Un grand merci à l'auteur pour avoir entièrement révisé le texte numérique afin de supprimer toute erreur de reconnaissance de caractère.

Jean-Marie Tremblay  
24 juillet 2022

Claude Lessard, sociologue

CRIFPE, Université de Montréal  
Département d'administration et fondements de l'éducation  
Faculté des sciences de l'éducation  
C.P. 6128, succursale Centre-ville, Montréal, Québec H3C 3J7  
Courriel : [claude.lessard@umontreal.ca](mailto:claude.lessard@umontreal.ca)

## Table des matières

[Résumé](#) [129]

[Préambule](#) [129]

[Présentation de l'étude](#) [130]

    Problématique [130]

[Méthodologie](#) [133]

[Résultats d'ensemble](#) [134]

[Pratiques culturelles relatives à la lecture](#) [134]

    Fréquence de la lecture des journaux quotidiens et des livres [135]

    Les lectures et leurs genres [138]

[Les sorties culturelles](#) [138]

    Les enseignants de notre enquête face aux instituteurs français [138]

    Comparaison des enseignants de notre enquête et de ceux de l'enquête du  
    MCC [140]

        Le cinéma [140]

        Le théâtre et les spectacles de danse [141]

        Les spectacles de variétés [141]

        Les musées et les galeries d'art [142]

        Les sites et les monuments historiques [142]

        Le concert de musique classique [143]

[Les activités culturelles moins valorisées](#) [144]

*La télévision* [144]

*Les autres pratiques culturelles* [146]

[Conclusion](#) [146]

[Références](#) [148]

[129]

Louis Levasseur, Claude Lessard,  
Diane Saint-Jacques et Adèle Gagné  
Université de Montréal

**“Les pratiques culturelles des enseignants du primaire québécois :  
description et comparaisons avec celles d'instituteurs français  
et de sous-groupes de la population québécoise.”**

In ouvrage sous la direction de Colette Gervais et Liliane Portelande, *Des savoirs au coeur de la profession enseignante. Contextes de construction et modalités de partage*, chapitre 6, pp. 129-149. Sherbrooke, Qc., Les Éditions du CRP, 2005, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.

***Résumé***

[Retour à la table des matières](#)

Notre recherche a permis de recueillir des informations sur les pratiques de loisirs culturels des enseignants du primaire. Dans cette perspective, les pratiques culturelles sont considérées non seulement comme source de détente et d'évasion, mais aussi comme occasions de développement personnel susceptibles alors d'influencer la pratique pédagogique et, par conséquent, la réponse à l'orientation culturelle du nouveau programme de formation pour le primaire.

Le caractère particulièrement normatif de la question, dans un contexte où la culture personnelle des enseignants est elle-même remise en question, réclame un cadre comparatif permettant de mettre en perspective ces pratiques culturelles, en dépit des obstacles méthodologiques qu'une telle comparaison suscite.

## *Préambule*

[Retour à la table des matières](#)

Une des plus importantes recommandations touchant à la réforme actuelle de l'enseignement primaire et secondaire a consisté à rehausser le niveau culturel des contenus d'enseignement (Gouvernement du Québec, 1997a). Dans le cadre d'une recherche sur la culture à l'école primaire <sup>1</sup>, des informations ont été recueillies par questionnaires et entrevues, sur les représentations que se [130] font les enseignants du primaire de la demande ministérielle de culture et sur leurs dispositions à y répondre en fonction de leurs expériences pédagogiques, de leurs activités de développement professionnel et de leurs pratiques de loisirs culturels. Dans cette perspective, les pratiques culturelles sont considérées, non seulement comme source de détente et d'évasion, mais aussi comme occasions de développement personnel, susceptibles alors d'influencer la pratique pédagogique et, par conséquent la réponse à l'orientation culturelle du nouveau programme de formation pour le primaire. Toutefois, le caractère particulièrement normatif de la question des pratiques culturelles des enseignants, dans un contexte où la culture personnelle des enseignants est elle-même remise en question (Bissonnette, 1999), réclame un cadre comparatif permettant de mettre en perspective ces pratiques culturelles, en dépit des obstacles méthodologiques qu'une telle comparaison suscite <sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Participant à cette recherche : Diane Saint-Jacques, responsable, Adèle : Chené, Claude Lessard, Louis Levasseur et Marie-Claude Riopel. Nous remercions sincèrement Rosaire Garon, auteur de plusieurs études sur les pratiques culturelles des Québécois au ministère de la Culture et des Communications, pour son aimable collaboration et la lecture critique de ce texte.

<sup>2</sup> Le principal obstacle, dans la comparaison des pratiques culturelles de populations diverses faisant l'objet d'enquêtes différentes, tient au fait que les critères servant à la mesure des pratiques ne sont pas nécessairement comparables entre eux. Nous ne comparerons que les données présentant le plus de liens entre elles de manière à réduire le plus possible les distorsions.

## PRÉSENTATION DE L'ÉTUDE

Une réflexion sur le rôle culturel de l'école précède la présentation de la méthodologie de cette étude.

### *Problématique*

[Retour à la table des matières](#)

La réflexion à l'égard du rôle culturel de l'école ou sur ce qu'il importe de « savoir au sortir de l'école primaire et secondaire » (Gouvernement du Québec, 1994) a constitué, au cours des années 1990, une des principales préoccupations conduisant à la réforme actuelle de l'enseignement au Québec. Le rapport Corbo portant sur les « profils de formation » a fortement insisté sur la transmission de la culture qui se rapproche considérablement de ce que Forquin (1987) appelle la « fonction de transmission culturelle de l'éducation » qu'il définit comme un « patrimoine de connaissances et de compétences, d'institutions, de valeurs et de symboles constitué au fil des générations et caractéristique d'une communauté humaine particulière définie de manière plus ou moins large et plus ou moins exclusive » (p. 10).

[131]

Plus récemment, le rapport Inchauspé (Gouvernement du Québec, 1997a), lui-même s'inscrivant dans le prolongement du rapport Corbo et conduisant à l'Énoncé de politique éducative (Gouvernement du Québec, 1997b), a affirmé la nécessité de « rehausser le niveau culturel des programmes d'études » et dénoncé le fait que l'accent en éducation depuis la seconde moitié des années 1970 ait porté de façon prioritaire sur le développement de la personne. Il importe maintenant de ménager dans les programmes une place plus importante « aux matières plus naturellement porteuses de culture, telles que les langues, les arts et l'histoire », de faire connaître à l'élève les productions culturelles se rattachant à toutes les matières (*Ibid.*, p. 13) et de développer une « approche culturelle » de l'enseignement.

Enfin, donnant suite à l'énoncé de politique, l'une des orientations du programme de formation de l'école primaire (Gouvernement du Québec, 2001a) réclame des « apprentissages actuels et culturellement ancrés » (p. 4). Certes, la place effective faite à la culture dans la version définitive du programme n'est pas celle que laissaient anticiper l'énoncé de politique éducative et les discours qui l'ont préparée (Saint-Jacques et Chené, 2002). La demande ministérielle de culture, en passant d'une exigence de rehaussement culturel des contenus des programmes, dans l'énoncé de politique de 1997, à une fonction d'ancrage des apprentissages, s'est profondément modifiée. Sa portée éducative s'est réduite au fur et à mesure que s'est affirmée l'approche par compétences. Toutefois, son importance n'en demeure pas moins intacte, d'autant que le document *la formation à l'enseignement* fait de l'« approche culturelle de l'enseignement » l'une des deux orientations générales de la formation et la traduit explicitement dans une compétence pour "faire ressortir l'importance des savoirs culturels" » (Gouvernement du Québec, 2001b, p. 61). De plus, des ententes entre le ministère de la Culture et des Communications et le ministère de l'Éducation ont donné lieu à diverses mesures de soutien à l'intégration d'une dimension culturelle dans l'enseignement et à l'école visant à mettre les élèves en contact avec les milieux et les artisans de la culture.

Or les enseignants eux-mêmes sont-ils en lien avec cette culture, notamment la culture patrimoniale et universaliste, centrée sur les langues, la littérature, les arts, l'histoire et les sciences ? Piriou (1997b) défend à cet égard la thèse de « l'hétérogénéité de la culture personnelle des instituteurs » français et surtout de l'influence de cette culture personnelle dans la transmission de contenus de culture cultivés implicitement valorisés par l'institution scolaire, mais auxquels les enfants de milieux défavorisés n'ont pas accès dans leur famille. Ce rôle de transmission de la culture est d'autant plus fondamental pour ces enfants [132] que leurs premiers pas dans la scolarité et l'accès à « certains contenus dits cultivés » risquent de déterminer leur parcours scolaire au second degré (sélection, orientation). La culture personnelle des enseignants et son réinvestissement en classe revêtent donc une importance capitale dans le rôle de transmission culturelle que joue l'école et qu'assument les enseignants. L'auteur écrit d'ailleurs : « Les maîtres les plus cultivés sont ceux qui sont le plus "cultivants" »

avec les plus défavorisés de leurs élèves. On pourrait dire avec quelque provocation qu'un enfant de milieu culturellement défavorisé a plus de chance d'accéder à la culture, à l'école du moins, avec un maître riche en pratiques culturelles enseignant en ZEP, qu'un enfant de milieu favorisé n'en aura, toujours à l'école, si son enseignant est lui-même peu doté de ces pratiques. » (Piriot, 1997b, p. 56)

Piriot n'est pas la seule autrice à s'intéresser à la culture des enseignants et à son réinvestissement en classe. Zakhartchouk (1999) soutient que l'enseignant doit faire accéder les élèves à la culture et expose des stratégies visant à faire découvrir la culture aux élèves. Plus près de nous, plusieurs auteurs ont réfléchi au rôle de l'enseignant à l'égard de la transmission culturelle et à la formation des maîtres devant la favoriser. Déjà en 1971, Dumont écrivait : « Il faudra que le futur maître soit initié aux problèmes que pose la culture actuelle, aux lignes de force de son évolution passée, aux processus par lesquels elle se redéfinit. L'histoire et l'épistémologie de la matière qu'il enseignera plus tard occuperont aussi une place importante dans ses études. Dans cette perspective, les conceptions habituellement reçues de la didactique me semblent beaucoup trop étroites. » (Dumont, 1971, p. 59)

Plus récemment, Simard (2002), s'inspirant de l'herméneutique philosophique de Gadamer, affirme l'importance d'une approche culturelle en éducation qui consisterait à présenter les œuvres culturelles (artistiques, littéraires, savantes) comme offrant des réponses aux questionnements des hommes sur le monde. Les enseignants auraient pour tâche de redonner sens à ces questionnements, de renouer un dialogue avec la culture afin de mieux nourrir par la suite les propres questionnements des élèves.

Cette étude, rendant compte des pratiques culturelles des enseignants québécois en les comparant avec celles des instituteurs français et de sous-groupes de la population québécoise, s'inspire de Piriot (1997a et b) qui montre l'importance de l'hétérogénéité de la culture personnelle des enseignants. Nous entendons par « pratiques culturelles des enseignants », celles qui ont lieu dans leurs loisirs personnels, en dehors des heures d'enseignement, et qui relèvent [133] de ce que Piriot (1997b) appelle « les dimensions culturelles traditionnellement considérées comme cultivées », dont la lecture, des sorties de nature culturelle comme le cinéma, le théâtre, le musée, les concerts et

les expositions, et la pratique de loisirs artistiques amateurs comme la musique et les arts plastiques (p. 51).

Ces diverses activités sont susceptibles d'une reconversion ou d'une retraduction en activités pédagogiques permettant de faire découvrir aux élèves des contenus nouveaux de culture. Mais notre enquête s'est limitée à sonder l'intérêt que manifestent, dans leur vie privée, les enseignants du primaire pour des contenus culturels traditionnellement proches des contenus culturels transmis à l'école et alors susceptibles de constituer le fondement d'une approche culturelle de l'enseignement.

## MÉTHODOLOGIE

[Retour à la table des matières](#)

Dans le cadre de la recherche sur la culture à l'école primaire sondant les représentations de la demande de culture que se font les enseignants québécois du primaire et leurs dispositions à y répondre, 800 enseignants ont répondu à un questionnaire distribué au printemps 2000 à un échantillon représentatif de 3 000 enseignants du primaire<sup>3</sup>. Les six questions relatives aux pratiques culturelles nous permettent d'estimer ces différentes pratiques culturelles ayant trait à la lecture, à leurs sorties culturelles (musée, cinéma, théâtre, concert, etc.), à l'écoute de la télévision, à la pratique d'activités relatives aux arts plastiques, à la musique, ainsi qu'aux sciences et aux technologies. Nous décrivons donc ces pratiques culturelles en termes de valorisation et de fréquence et afin de mieux en saisir la particularité, nous les comparerons à celles d'autres populations et divers sous-groupes d'enseignants. Piriou (1997a) a effectué une enquête sur les pratiques cul-

---

<sup>3</sup> Le questionnaire comprend 49 questions dont 17 portent sur les caractéristiques socioprofessionnelles des répondants. Parmi les 29 questions portant sur l'objet d'étude, 13 concernent leurs représentations de la dimension culturelle du curriculum et 16, leurs dispositions à y répondre liées à leurs expériences pédagogiques (4 questions) ; à leurs activités de développement professionnel (6 questions) et à leurs pratiques de loisirs culturels (6 questions) (Pour plus de détails sur la méthodologie, voir Saint-Jacques, Chené, Lessard et Riopel, 2002).

turelles des instituteurs français (320 répondants) qui correspondent aux enseignants de l'ordre primaire au Québec. Le ministère de la Culture et de la Communication (MCC) du Québec produit également périodiquement des enquêtes sur les pratiques culturelles des Québécois. Nous avons isolé dans la banque de données du ministère (Gouvernement du Québec, 2001c), [134] les 217 enseignants parmi les 6548 répondants de l'échantillonnage global, Les années de scolarité de ces 217 enseignants nous permettent de déterminer que la très grande majorité enseignent au primaire et au secondaire<sup>4</sup>. Nous avons également élargi le spectre des comparaisons en incluant des statistiques provenant de l'enquête du MCC et portant sur l'ensemble de la population québécoise (6548 répondants) et sur les cadres supérieurs et les professionnels (CSP) (642 répondants), dont 62,6% ont 16 ans et plus de scolarité. Les comparaisons entre les enseignants et les CSP se justifient par un niveau de scolarité d'une équivalence relative et la perception générale dans la population des pratiques culturelles les plus fortes chez cette catégorie socioprofessionnelle.

## RÉSULTATS D'ENSEMBLE

[Retour à la table des matières](#)

Les enseignants de notre enquête sont plus enclins à s'engager dans des activités culturelles et artistiques (52%) que dans des activités physiques (32%) et les activités domestiques et sociales (15%). Parmi toutes les activités de loisirs culturels, la lecture recueille 20% des 2678 réponses, les sorties (cinéma, concert, théâtre, musée, exposition) 17%, les loisirs artistiques (arts plastiques, musique, danse, écriture, photo, théâtre amateur) 8%, les voyages 4%, les loisirs technologiques (ordinateur, Internet) 2%, les études 1% et les loisirs scientifiques (observation de la nature, généalogie, activités scientifiques diverses) 0,6% des réponses. Nous examinons, dans la suite de cet

---

<sup>4</sup> En effet, 67,6% d'entre eux ont entre 16 et 19 années de scolarité, ce qui correspond à un baccalauréat ou à une maîtrise, et 16,7% ont 15 années ou moins de scolarité. Ce groupe présente donc l'intérêt pour nous de comprendre des enseignants du secondaire et donc de se distinguer du nôtre par sa composition.

article, les résultats d'enquête portant spécifiquement sur les activités culturelles et artistiques.

## PRATIQUES CULTURELLES RELATIVES À LA LECTURE

[Retour à la table des matières](#)

Parmi toutes les activités de loisirs culturels, 68% des enseignants de notre enquête ont mentionné la lecture parmi leurs trois activités de loisir préférées. Les habitudes de lecture des enseignants confirment-elles leur préférence pour cette activité ?

[135]

### *Fréquence de la lecture des journaux quotidiens et des livres*

Seulement 3% des enseignants ne lisent jamais de journaux quotidiens contre 54% qui en lisent tous les jours (tableau 1), et seulement 1% des répondants dit ne jamais lire de livres contre 47% qui disent en lire tous les jours. Cette fréquence de la lecture des quotidiens et des livres tend à confirmer le fait que les enseignants de notre enquête ont un rapport qu'on pourrait qualifier de fort à la lecture. Comment toutefois s'en assurer ? Nous comparons ces résultats avec ceux de deux autres enquêtes sur les pratiques culturelles de populations différentes précédemment identifiées (Piriot, 1997a ; Gouvernement du Québec, 2001c). Le tableau suivant présente la fréquence de la lecture des quotidiens chez les enseignants de notre enquête, les enseignants de l'enquête du Gouvernement du Québec (2001e), les cadres supérieurs et professionnels (CSP) et les Québécois.

**Tableau 1**

Fréquence, en pourcentages, de la lecture de journaux quotidiens par catégories de répondants

	Tous les jours ou très souvent	1 fois par semaine ou assez souvent	1 ou 2 fois par mois ou rarement	Jamais
Enseignants du primaire	54	34	10	3
Enseignants (MCC)	52,4	26,3	10,1	11,2
Cadres supérieurs et professionnels (CSP)	51,2	23,7	9,3	15,9
Québécois	46,5	24,5	11,3	17,8

Les enseignants de notre enquête lisent tous les jours des journaux quotidiens dans une proportion de 54%, comparativement aux instituteurs français (20%)<sup>5</sup>, aux enseignants de l'enquête du MCC (52,4%), aux CSP (51,2%) et à l'ensemble des Québécois (46,5%). Ont-ils des habitudes de lecture de livres aussi développées que celles des quotidiens, et lisent-ils plus de livres que les représentants des autres groupes de référence ? Consultons les tableaux suivants.

[136]

Les enseignants de notre enquête ont tendance à lire tous les jours des livres dans une plus faible proportion que les instituteurs français (47% contre 88,4%). Même si l'on regroupait les deux catégories de plus forte fréquence de lecture (tous les jours, 1 fois par semaine), nous obtiendrions un score de 68% pour nos enseignants, score qui demeure encore inférieur à celui des instituteurs français. Les enseignants de notre enquête, lisant tous les jours (47%), lisent toutefois plus que les enseignants de l'enquête du MCC lisant très souvent (36,5%) et surtout, plus que les CSP (22,5%) et que l'ensemble des Québécois lisant très souvent (21,9%).

<sup>5</sup> La donnée de Piriou (1997a) sur la lecture des quotidiens ne vient pas d'un tableau de son enquête.

**Tableau 2**

Fréquence, en pourcentages, de la lecture de livres  
par catégories de répondants

	Tous les jours ou très souvent	1 fois par se- maine ou assez souvent	1 ou 2 fois par mois ou rare- ment	Jamais
Enseignants du primaire	47	21	30	1
Enseignants (MCC)	36,5	37,5	16,0	10,0
CSP	22,5	31,5	21,7	24,3
Québécois	21,9	30,1	17,8	30,2
	Tous les jours	2 ou 3 fois par semaine	Moins souvent	
Instituteurs français	88,4	9,4	0,3	

Une autre donnée révélatrice des habitudes de lecture porte sur le nombre de livres lus en une année, en moyenne 18,7 livres par année chez les enseignants de notre enquête. À cet égard, les enseignants de notre enquête sont plus nombreux à lire moins de 10 livres que les instituteurs français, mais beaucoup plus nombreux à lire entre 10 et 29 livres et 30 livres et plus. Conséquemment, ils sont plus nombreux à lire une faible quantité de livres que les instituteurs français, mais plus nombreux en revanche à lire une forte quantité de livres (tableau 3).

**Tableau 3**

Répartition, en %, des répondants par nombre de livres lus annuellement

	Moins de 10	De 10 à 29	30 livres et plus
Enseignants du primaire	34,1	45,4	20,5
Instituteurs français	19,4	29,7	18,4 <sup>6</sup>

[137]

Comparons maintenant le nombre de livres lus par les enseignants de notre enquête à celui des enseignants, des CSP et des Québécois de l'enquête du MCC (Gouvernement du Québec, 2001c) (tableau 4).

**Tableau 4**

Répartition, en pourcentages, des répondants par nombre de livres lus annuellement et moyenne par lecteur

1	Aucun	1 à 4 livres	5 à 9 livres	10 à 19 livres	20 livres et plus	Moyenne annuelle par lecteur
Enseignants du primaire	0,5	16,7	16,8	33,2	32,6	18,7
Enseignants (MCC)	10,0	14,8	U,7	17,6	45,9	29,5
CSP	24,3	22,5	11,9	16,5	24,8	18,2
Québécois	30,5	17,9	11,5	15,9	24,2	20,1

Les enseignants de notre enquête ont presque tous déclaré lire des livres, ce qui n'est pas le cas des enseignants de l'enquête du MCC, dans laquelle ils sont 10% à déclarer ne jamais lire de livres. La pro-

<sup>6</sup> Il y a 32,5% de non-répondants. Piriou (1997a), le plus souvent, assimile les non-répondants à des non-pratiquants.

portion de non-lecteurs est encore plus élevée chez les CSP (24,3%) et chez les Québécois en général (30,5%). En revanche, les enseignants lecteurs de notre enquête lisent un moins grand nombre de livres annuellement (18,7 livres) que les enseignants lecteurs du MCC (29,5 livres). Leur comportement, pour ce qui est de la quantité de livres lus, ne diffère pas des autres lecteurs québécois ni des CSP. Les Québécois sont aussi nombreux à lire entre 1 et 4 livres (17,9%) que nos enseignants (16,7%) et que les enseignants de l'enquête du MCC (14,8%). Les enseignants de notre étude sont plus nombreux à lire 20 livres et plus (32,6%) que les CSP (24,8%) et que les Québécois (24,2%) ; on s'attendait à ce que les enseignants lisent beaucoup plus que la moyenne de la population. En revanche, 45,9% des enseignants de l'enquête du MCC lisent 20 livres et plus par année. Mentionnons que la quantité de livres lus n'indique en rien la nature de ces derniers. Piriou (1997a, p. 230) soutient à cet effet que les « gros » lecteurs évitent souvent les livres présentant une trop grande densité de contenu et fréquentent abondamment les romans populaires et sentimentaux, la science-fiction et les bandes dessinées, dont on peut lire sans peine plusieurs exemplaires par semaine.

[138]

### *Les lectures et leurs genres*

Les données recueillies nous empêchent d'effectuer des comparaisons entre notre enquête et celle du MCC. Signalons toutefois que les enseignants, dans cette dernière enquête, sont plus nombreux à lire des romans, des biographies, des ouvrages scientifiques, des livres de psychologie et des livres sur l'histoire. Dans notre enquête, nous avons effectivement demandé aux enseignants de nous donner le titre du dernier livre lu et nous avons par la suite regroupé les titres selon leur genre. Le MCC a établi le pourcentage de répondants qui lisait, oui ou non, selon un registre de genres de lecture beaucoup plus large que le nôtre. Donnons toutefois un aperçu des genres de lecture que pratiquent les enseignants de notre enquête. Grâce au titre du dernier livre lu par les enseignants, nous avons pu effectuer la classification suivante : les romans de différents genres emportent la palme avec 64,6% des réponses obtenues, tandis que les livres de développement person-

nel en récoltent 16,2% et la littérature professionnelle, 8,2%. Les livres pratiques (3,7%), la littérature (2,9%), les ouvrages de sciences humaines (2,9%) et les documentaires et ouvrages scientifiques (1,1%) sont nettement moins fréquents dans les habitudes de lecture.

## LES SORTIES CULTURELLES

[Retour à la table des matières](#)

Après la lecture, les sorties constituent le second type de pratiques culturelles les plus valorisées par les enseignants de notre enquête. Parmi ces sorties, le cinéma constitue la sortie préférée de 25,2% des enseignants, le théâtre et les spectacles de danse de 10,6%, les spectacles de variétés de 6,9%, les concerts de musique classique de 5,4%, les musées de 5%, les sites historiques de 5% et les autres types de sorties (sports, festivals, conférences, antiquaires, etc.) de 8,4% de répondants.

### *Les enseignants de notre enquête face aux instituteurs français*

La saisie des données au sujet des sorties culturelles, en termes de préférence et de fréquence, varie selon les trois enquêtes auxquelles nous nous référons. Afin d'alléger la présentation, nous comparerons d'abord les résultats de notre recherche avec ceux portant sur les instituteurs français, et ensuite avec ceux de l'enquête du MCC (Gouvernement du Québec, 2001c).

Par rapport aux instituteurs français, doit-on considérer les enseignants de notre enquête comme de grands habitués des sorties culturelles ou, au contraire, [139] ont-ils tendance à sortir moins qu'eux ? Le tableau 5 indique la sortie culturelle préférée des enseignants de notre enquête et des instituteurs français. Dans les deux enquêtes, les enseignants ont indiqué la sortie culturelle qu'ils choisissent en tout premier lieu, et la fréquence de ces activités sur une base annuelle.

**Tableau 5**

Sorties culturelles et artistiques préférées au premier rang, en pourcentages, et nombre de sorties effectuées par année, par catégories de répondants

	Enseignants du primaire		Instituteurs français	
	Sortie préférée	Fréquentation annuelle	Sortie préférée	Fréquentation annuelle
Cinéma	25,6	13	33,8	11
Théâtre, danse	10,6	4	12,5*	4*
Spectacles de variétés	6,9	4	2	2
Sites et monuments historiques	5,6	4	5,7	5
Musées, galeries d*art	5,5	4	7,8**	5**
Concert de musique classique	5,4	2	10,1***	4***

\* La catégorie de Pirirot (1997a) ne contient que le théâtre alors que la nôtre comprend théâtre et danse.

\*\* Dans l'enquête de Pirirot (*Ibid.*), les « musées » et les « expositions d'art » constituent deux catégories différentes.

\*\*\* La catégorie de Pirirot (*Ibid.*) s'intitule : « concert ». Elle peut comprendre les concerts de musique rock et pas seulement les concerts de musique classique.

Les enseignants de notre enquête ont choisi le cinéma comme sortie préférée dans une proportion de 25,6% contre 33,8% pour les instituteurs français. La moyenne annuelle de visites au cinéma de nos enseignants s'établit à 13 et celle des instituteurs français, à 11.

Quant aux concerts de musique classique, 5,4% des enseignants de notre enquête en font leur sortie préférée contre 10,1% des instituteurs français. Toutefois, la catégorie d'enquête de Pirirot (1997a) s'intitule « concert » et peut comprendre des concerts de musique différente comme le rock ou le jazz (voire des récitals de chansons). Les enseignants de notre enquête ont assisté, en moyenne, aux concerts de musique classique à raison de 2 spectacles par année et les instituteurs français, 4 fois.

[140]

Le théâtre et les spectacles de danse constituent la sortie culturelle préférée de 10,6% des enseignants de notre étude et l'une des quatre sorties culturelles préférées de 53% d'entre eux. Quant aux instituteurs

français, 12,5% d'entre eux ont une préférence pour le théâtre. Les enseignants de notre enquête ont effectué en moyenne 4 sorties par année au théâtre et aux spectacles de danse et les instituteurs français ont fréquenté, en moyenne, le théâtre 4 fois. Insistons toutefois sur le fait que notre enquête regroupe théâtre et spectacles de danse, tandis que l'enquête de Pirirot (1997a) ne comprend que le théâtre.

Quant aux spectacles de variété, 6,9% des enseignants en font leur sortie préférée contre 2% des instituteurs français. Les premiers y effectuent en moyenne 4 visites contre 2 pour les seconds.

Les enseignants de notre enquête ont choisi les musées et les galeries d'art comme activité préférée dans une proportion de 5,5% contre 7,8% (exposition artistique) pour les instituteurs français. Quant à la moyenne annuelle des visites, celle des enseignants de notre enquête s'élève à 4. Mentionnons que notre catégorie comprend « musée et galerie d'art » et l'enquête de Pirirot (1997a) comprend respectivement « exposition artistique » et « musée » (moyenne de visites annuelles de 5 pour les deux catégories).

### ***Comparaison des enseignants de notre enquête et de ceux de l'enquête du MCC***

Comparons maintenant la fréquence des sorties effectuées par les enseignants de notre enquête avec celle des enseignants, des cadres supérieurs et professionnels (CSP) et des Québécois de l'enquête du ministère de la Culture et des Communications (2001c).

#### ***Le cinéma***

On l'a vu au tableau 5, le cinéma constitue la sortie culturelle préférée de 25,6% des enseignants de notre enquête. Bien peu d'entre eux, soit 0,5%, ne le fréquente aucunement contre 11,1%, des enseignants du MCC, 16,1% des CSP et 27,8% des Québécois. De plus, 66,9% des enseignants y effectuent 6 visites et plus contre 50,5% des enseignants du MCC, 49,6% des CSP et 37,3% des Québécois (tableau 6).

[141]

**Tableau 6**

Fréquentation du cinéma, en pourcentages, par catégories de répondants

	0 visite	1 ou 2 visites	3 ou 5 visites	6 visites et plus
Enseignants du primaire	0,5	10,4	22,7	66,9
Enseignants (MCC)	11,1	13,6	24,8	50,5
CSP	16,8	13,3	20,3	49,6
Québécois	27,8	15,0	20,0	37,3

Les données se comparent dans presque toutes les catégories, sauf en ce qui a trait au nombre d'enseignants qui ne fréquentent pas le cinéma ; il est plus élevé dans l'enquête du MCC.

### *Le théâtre et les spectacles de danse*

Le théâtre et les spectacles de danse constituent, pour 10,6% des enseignants de notre enquête, leur sortie culturelle préférée, et se classent de ce fait au deuxième rang après le cinéma. Plus de 19% des enseignants effectuent 6 sorties ou plus au théâtre ou à un spectacle de danse, 33,9% y effectuent de 3 à 5 sorties, 45,5%, de 1 à 2 sorties et seulement 1,9% d'entre eux n'y vont jamais.

Quant aux enseignants de l'enquête du MCC, 38,2% fréquentent le théâtre professionnel contre 22,5% des CSP et 21,2% des Québécois. Autrement dit, 61,8% de ces enseignants ne le fréquentent aucunement. Comment expliquer des données aussi contrastées avec celles des enseignants de notre enquête qui ne sont que 1,9% à ne pas aller au théâtre ? Il se pourrait que les enseignants du MCC fréquentent le théâtre amateur, le théâtre d'avant-garde et les comédies qui font l'objet de relevés différents. De plus, nos données comprennent les spectacles de danse, ce qui gonfle bien évidemment les effectifs.

### *Les spectacles de variétés*

Les spectacles de variétés constituent la sortie culturelle préférée de 6,9% des enseignants de l'étude et se classent au troisième rang, après le cinéma et le théâtre. Une fois de plus, les données sont difficilement comparables. Les enseignants de notre enquête seraient 4,1% à ne jamais aller aux variétés contre 88,8% des enseignants, 88,4% des CSP et 91,1% des Québécois de l'enquête du MCC. De plus, 36,3% des enseignants de notre enquête iraient [142] aux variétés entre 3 et 5 fois par année contre 0,6% des enseignants et 0,7% des Québécois.

### *Les musées et les galeries d'art*

Les enseignants de notre enquête fréquentent également les musées et les galeries d'art : 15,6% d'entre eux y effectuent 6 visites et plus par année, 34,7% y font entre 3 et 5 visites, 47,2%, entre 1 et 2 visites, et seulement 2,7% ne les fréquentent aucunement.

Les comparaisons avec les enseignants, les CSP et les Québécois de l'enquête du MCC demeurent problématiques, en raison du fait que la visite des musées dans notre enquête se rapporte aux musées d'art et que nous y avons greffé les visites dans les galeries d'art. Nous avons des données provenant du MCC qui cumulent les visites dans les musées d'art, les musées autres que d'art (dont notre propre enquête ne tient pas compte) et les galeries d'art. Le tableau 7 montre que les enseignants (MCC) s'adonnent plus à ces trois types de sorties que le reste de la population. Annuellement, 25,8% d'entre eux effectuent 6 visites et plus contre 14,3% des CSP et 10,8% des Québécois. Les enseignants (MCC) sont également moins nombreux (29,4%) à ne pas effectuer ce genre de visite, que les CSP (41,7%) et les Québécois (55,9%).

**Tableau 7**

Fréquentation des musées et des galeries d'art, en pourcentages,  
par catégories de répondants

	0 visite	1 ou 2 visites	3 à 5 visites	6 visites et plus
Enseignants du primaire	2,7	47,2	34,7	15,6
Enseignants (MCC)	29,4	23,5	21,3	25,8
CSP	41,7	26,6	17,4	14,3
Québécois	55,9	20,9	12,4	10,8

*Les sites et les monuments historiques*

Les données se rapportant aux visites des sites et des monuments historiques varient également de notre enquête à celle du MCC. En effet, 1,7% des enseignants de notre enquête ne fréquentent pas ce type de site contre 37,2% des enseignants du MCC, 47,5% des CSP et 60,3% des Québécois. Et 35,7%, de nos enseignants y effectuent de 3 à 5 visites contre 14,0% des enseignants du MCC, 18,5% des CSP et 10,8% des Québécois.

[143]

Comment expliquer de tels écarts entre deux groupes d'enseignants au sujet d'une même pratique culturelle mesurée selon le même barème (nombre de visites effectuées annuellement) ? Notre enquête comportait plusieurs questions sur les pratiques pédagogiques des enseignants. Se pourrait-il que la nature même des questions les ait amenés à inclure dans leur réponse au questionnaire les sorties qu'ils effectuent avec leurs élèves, et que les enseignants de l'enquête du MCC n'aient indiqué que les sorties qu'ils effectuent pendant leurs temps de loisirs ? Il y a une distinction à faire entre les activités au travail et les activités de loisirs. Les enseignants de notre enquête ont peut-être confondu les deux.

### *Le concert de musique classique*

Seulement 5,4% des enseignants de notre étude ont choisi le concert de musique classique comme sortie culturelle préférée. Le nombre de présences au concert est supérieur à celui des enseignants, des CSP et des Québécois de l'enquête du MCC. Annuellement, 9,4% des enseignants de notre enquête vont au concert 6 fois ou plus contre 2,7% pour les enseignants du MCC, 1,1% pour les CSP et 1,3% des Québécois. De plus, 25,1% de nos enseignants ne vont jamais au concert de musique classique, contre 74,9% des enseignants (MCC), 82,5% des CSP et 88,8% des Québécois (tableau 8).

**Tableau 8**

Fréquentation annuelle de concerts de musique classique,  
en %, par catégories de répondants

	0 visite	1 ou 2 visites	3 à 5 visites	6 visites et plus
Enseignants du primaire	25,1	45,6	19,8	9,4
Enseignants (MCC)	74,9	15,2	7,1	2,7
CSP	82,5	12,7	3,8	1,1
Québécois	88,8	7,5	2,5	1,3

En somme, et cela doit être souligné, les enseignants des deux enquêtes (LABRIPROF-CRIFPE, MCC) ont des pratiques culturelles plus fréquentes que celles de l'ensemble des Québécois, notamment en ce qui concerne le cinéma, les spectacles de variétés, les visites des sites et des monuments historiques et les concerts de musique classique.

[144]

## LES ACTIVITÉS CULTURELLES MOINS VALORISÉES

[Retour à la table des matières](#)

Les enseignants pratiquent d'autres activités que la lecture et les sorties culturelles, mais ils les valorisent moins. C'est le cas notamment de la télévision, de l'informatique, de l'écoute de la musique, et de certaines pratiques culturelles amateur.

### *La télévision*

La télévision possède un statut ambigu. Il n'y a que 2,5% de nos enseignants qui la choisissent comme une de leurs trois activités de loisirs préférées, mais en revanche, elle constitue un de leurs loisirs les plus pratiqués. En effet, 78% disent la regarder tous les jours et seulement 3% ne la regardent jamais. La désirabilité sociale joue-t-elle plus fortement pour la télévision que pour d'autres types de loisirs ? La télévision est-elle tellement intégrée dans la vie quotidienne qu'elle ne soit plus spontanément considérée comme activité de loisirs, tout comme la lecture des quotidiens, activité pratiquée tous les jours par 54% des répondants, mais non mentionnée comme activité de loisirs ? Quoi qu'il en soit, les enseignants regardent la télévision et celle-ci peut s'avérer une source importante de réinvestissement pédagogique, considérant la fréquence et le type d'émission suivie : 51% d'émissions éducatives contre 49% d'émissions de divertissement.

Où les instituteurs français se situent-ils par rapport à l'écoute télévisuelle ? À cet égard, nous ne connaissons que la fréquence d'écoute télévisuelle en termes d'intensité (tous les jours, quelques fois par semaine, rarement, jamais) (tableau 9).

**Tableau 9**

Fréquence d'écoute de la télévision, en %, par catégories de répondants

	Tous les jours	Quelques fois par semaine	Rarement	Jamais
Enseignants du primaire	78	16	3	3
Instituteurs français	50,6	27,8	18,4	3,1

Les enseignants de notre enquête regardent plus la télévision que les instituteurs français, à tout le moins sur une base quotidienne. Parmi ceux qui affirment la regarder tous les jours, nous retrouvons 78% de nos enseignants [145] contre 50,6% d'instituteurs français, ce qui constitue un écart important. Le pourcentage d'enseignants qui affirme la regarder que rarement s'élève à 3% pour les enseignants de notre enquête, mais à 18,4% dans le cas des instituteurs français. La comparaison avec les enseignants de l'enquête du MCC est difficile à établir, compte tenu que celle-ci détermine le nombre d'heures d'écoute de la télévision par jour (tableau 10).

**Tableau 10**

Répartition des répondants, par catégorie, selon les heures d'écoute de la télévision par semaine, en %

	N'écoute pas	Moins de 1 heure	Entre 1 et 2 heures	Entre 2 et 3 heures	3 heures et plus
Enseignants (MCC)	6,2	7,4	31,7	33,1	21,5
CSP	8,3	5,8	32,4	27,1	26,4
Québécois	6,89	3,8	19,8	25,3	44,3

Les enseignants de l'enquête du MCC regardent la télévision moins de trois heures en plus grand nombre que l'ensemble des Québécois, mais ils sont deux fois moins nombreux à la regarder plus de trois heures. Les CSP sont plus nombreux à ne pas écouter la télévision que

les enseignants du MCC, mais plus nombreux également à l'écouter trois heures et plus.

Une question de notre enquête portait plus spécifiquement sur les contenus télévisuels que préfèrent les enseignants de notre enquête. Ceux-ci regardent autant d'émissions éducatives (affaires publiques, informations, émissions culturelles) (51%) que d'émissions de divertissement (49%). L'enquête du MCC révèle que les enseignants écoutent les informations et les émissions d'affaires publiques un peu plus régulièrement que les CSP et l'ensemble des Québécois, mais que la fréquence d'écoute de ces trois groupes se ressemble considérablement (tableau 11).

**Tableau 11**

Fréquence d'écoute des informations et des émissions d'affaires publiques, en pourcentages, par catégories de répondants

	Régulièrement	Assez souvent	Rarement	Jamais
Enseignants (MCC)	64,3	24,8	8,5	2,5
CSP	60,8	28,7	7,7	2,8
Québécois	58,6	26,7	11,7	3,0

[146]

Par ailleurs, l'enquête du MCC montre dans son ensemble que les enseignants écoutent moins régulièrement les émissions de divertissement (jeux, sketches comiques, variétés, films, dessins animés, téléromans, et émissions sportives) que l'ensemble de la population québécoise.

### *Les autres pratiques culturelles*

Il existe d'autres pratiques culturelles ayant fait l'objet d'une investigation dans les trois enquêtes dont nous nous servons. Nous ne pouvons que présenter des résultats sommaires, faute d'espace <sup>7</sup> : 1) les

<sup>7</sup> Une publication à venir présentera ces résultats de façon plus détaillée.

enseignants du primaire québécois semblent apprivoiser plus rapidement Internet et la navigation sur des sites éducatifs et autres que leurs collègues français ; ils sont proportionnellement plus nombreux que la population à posséder un ordinateur à la maison ; 2) ces mêmes enseignants pratiquent plus souvent divers loisirs artistiques, à titre d'amateurs, que leurs collègues français ; 3) ils fréquentent les bibliothèques davantage que la population, quoique ceux qui, parmi la population, fréquentent les bibliothèques municipales semblent le faire de manière plus assidue que les enseignants.

## CONCLUSION

[Retour à la table des matières](#)

Les enseignants du primaire, du Québec comme de France, semblent manifester ce que l'on pourrait appeler un rapport classique à la culture, non seulement sur le plan des contenus culturels valorisés, mais également sur le plan des supports de la culture, soit le livre, la lecture et les sorties culturelles, les spectacles, les musées, etc. Cependant, il se pourrait que l'âge discrimine fortement les pratiques des enseignants, partant, que les enseignants les plus âgés soient les derniers représentants d'une culture livresque et traditionnelle et que les plus jeunes s'orientent davantage vers une culture électronique et informatique, voire commerciale (cinéma, festival d'humour, discothèques, etc.). Mentionnons à cet égard que dans notre enquête, 26,5% des répondants avait 34 ans et moins, 21,9% entre 35 et 44 ans et 51,6% avait 45 ans et plus. Il serait intéressant, selon nous, d'explorer éventuellement cette piste que l'auteur de la recherche du MCC, nous suggérait fortement dans une conversation.

Comme les enseignants ont davantage de loisirs culturels que l'ensemble de la population et qu'ils sont davantage scolarisés, on peut penser qu'ils se comportent en matière culturelle comme le sous-groupe de la population qui [147] rassemble les universitaires. Ce que confirme l'enquête du MCC : il y a un lien fort entre la scolarité et les pratiques culturelles, quoique ce lien soit plus fort parmi les groupes plus âgés que parmi la population plus jeune. On peut donc conclure que les enseignants déclarent les pratiques culturelles (fréquence et

types de pratiques) propres aux diplômés universitaires. Avec parfois une légère avance sur leurs collègues universitaires, dont les CSP, avance sans doute liée à la fonction de transmission culturelle et aux occasions qu'offre leur métier, dont les sorties au théâtre avec les élèves.

Bourdieu, dans *La Distinction* (1979), fait de la culture un capital parmi d'autres (économique et social) que l'on peut accumuler, investir et monnayer. Il montre brillamment que les classes sociales en France ont des pratiques culturelles distinctives de la culture matérielle à la grande culture, des aspects quotidiens et sociologiques aux aspects plus symboliques, des postures corporelles au langage, du restaurant que l'on choisit au livre qu'on laisse traîner sur sa table à thé au salon qui participent à leur constitution en tant que groupes sociaux distincts, au maintien et à l'amélioration de leur position dans la société et dans certaines échelles de mérite. Depuis les années 1980, la sociologie a modifié cette analyse, associant fortement culture et classe sociale, en montrant que l'individualisme postmoderne encourage une plus grande fluidité des goûts et des pratiques et qui, dès lors, deviennent plus difficiles à prédire en fonction de la seule origine sociale. Mais le message de Bourdieu demeure : culture et milieux sociaux s'interpénètrent dans des rapports (de pouvoir) qu'il importe de comprendre.

Théoriquement, les enseignants appartiennent aux couches moyennes de la société. Universitaires de formation, ils disposent donc d'un capital culturel réel, fruit de leur longue scolarité, et leurs pratiques culturelles se rapprochent sensiblement de celles des groupes sociaux constitutifs de la classe moyenne. On peut penser aussi que leur rapport à la culture est tout à la fois lié à leur métier et à leur identité professionnelle, ainsi qu'au statut social qu'ils valorisent. En effet, le métier d'enseignant est un métier de transmission culturelle. Pour les enseignants, la culture n'est pas qu'une affaire de loisirs ; elle est au cœur de leur travail. Il est probable que les enseignants ont des pratiques culturelles parfois intéressées ou vécues avec un souci de récupération et de réinvestissement en classe. Certaines données de notre enquête le laissent croire ; par exemple, 74% de nos enseignants pratiquent leurs activités de loisirs avec leurs élèves (notamment la lecture, l'audition de musique, etc.) et 81 %/4, en fonction d'objectifs de nature pédagogique contre 19% pour des objectifs ré-

créatifs. Mais tous les enseignants perçoivent-ils ce potentiel pédagogique ? [148] L’exploitent-ils ? Les réponses à l’une de nos questions sur les principaux obstacles à l’intégration de la dimension culturelle du curriculum montrent que les enseignants ne voient pas l’insuffisance du bagage culturel comme un de ces obstacles. Il importerait donc de mener des recherches plus qualitatives sur les rapports des enseignants à la culture, c’est-à-dire à la fois sur la conception qu’ils se font de leur propre matière, non pas dans une perspective didactique ou pédagogique, mais dans une perspective plus largement culturelle et sociale et sur l’importance qu’ils accordent dans leur vie personnelle et professionnelle à la lecture, à la musique, à l’écoute de la télévision et aux sorties culturelles. De telles recherches permettraient par la suite de dégager les manifestations de la disposition des enseignants à répondre à la demande ministérielle de rehaussement culturel et le rôle qu’ils entendent jouer en regard de la présente réforme de l’éducation qui vise, au plan curriculaire, une redéfinition des grands domaines d’enseignement et une transformation de la mission culturelle de l’école

## RÉFÉRENCES

[Retour à la table des matières](#)

Bissonnette, L. (1997). Partir avec bagages : l’école et la culture. *In* C. Audet et D. Saint-Pierre (dir.), *École et culture : des liens à tisser* (p. 17-27). Québec : Les Éditions de l’IQRC.

Bourdieu, P. (1979). *La distinction : critique sociale du jugement*. Paris : Éditions de Minuit.

Dumont, F. (1971). Le rôle du maître : aujourd’hui et demain. *Action pédagogique*, 17, avril, 49-61.

Forquin, J.-C. (1989). *École et culture*. Bruxelles : De Boeck-Wesmael.

Gouvernement du Québec (1994). *Préparer les jeunes au 21<sup>e</sup> siècle. Rapport du groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire* (Rapport Corbo). Québec : Ministère de l’Éducation.

Gouvernement du Québec (1997a). *Réaffirmer l'école. Rapport Inchauspé*. Québec : Ministère de l'Éducation.

Gouvernement du Québec (1997b). *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*. Québec : Ministère de l'Éducation.

Gouvernement du Québec (2001a). *Programme de formation à l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Québec : Ministère de l'Éducation.

Gouvernement du Québec (2001b). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Québec : Ministère de l'Éducation.

Gouvernement du Québec (2001c). *Les pratiques culturelles des Québécoises et des Québécois, 1999, Dossier statistique*. Québec : Ministère de la Culture et des Communications.

Piriot, M. (1997a). *Pratiques culturelles chez les instituteurs et réinvestissement pédagogique*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Paris V-René Descartes.

[149]

Piriot, M. (1997b). Les instituteurs : pratiques culturelles, pratiques pédagogiques. *Carrefours de l'éducation*, 3, janvier-juin, 46-58.

Saint-Jacques, D. et Chené, A. (2002). La place effective de la culture dans le programme de formation. In C. Gauthier et D. Saint-Jacques (dir.), *La réforme des programmes scolaires au Québec* (p. 205-225). Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Saint-Jacques, D., Chené, A., Lessard, C. et Riopel, M.C. (2002). Les représentations que se font les enseignants du primaire de la dimension culturelle du curriculum. *Revue des sciences de l'éducation*, XXVIII (I), pp. 39-62.

Simard, D. (2002), Contribution de l'herméneutique à la clarification d'une approche culturelle de l'enseignement, *Revue des sciences de l'éducation*, XXVIII (1), pp. 63-82.

Zakhartchouk, J.-M., *L'enseignant, un penseur culturel*. Paris : ESF.