

Étude sur la
sortie
au théâtre
en contexte
scolaire

Préparée par Anne Nadeau
pour le Comité Théâtre Jeune Public du Conseil québécois du théâtre

Montréal, janvier 2015



Membres du Comité Théâtre Jeune Public

Louise Allaire

Directrice artistique et générale du Théâtre jeunesse
Les Gros Becs

Danielle Bergevin

Directrice générale de TUEJ

Isabelle Boisclair

Directrice générale du Théâtre Le Clou

Colette Brouillé

Directrice générale de RIDEAU
et vice-présidente aux affaires publiques

Alain Grégoire

Président et directeur général de la Maison Théâtre

Marie-Eve Huot

Directrice artistique du Théâtre Ebouriffé, artiste
associée du Carrousel, compagnie de théâtre et
présidente de TUEJ

Etienne Lévesque

Responsable de la recherche
et de la documentation du CQT

Manon Morin

Directrice générale de Réseau Scènes
et des Voyagements

Hélène Nadeau

Directrice générale du CQT

Louise-Andrée Nadeau

Chargée de diffusion du Youthéâtre

Marc Pache

Directeur général du Théâtre Bouches Décousues

Diane Perreault

Directrice générale et artistique
de la Salle Pauline-Julien

Stéphane Villeneuve

Directeur général de L'Arrière Scène, centre dramatique
pour l'enfance et la jeunesse en Montérégie

Merci aux membres du comité de pilotage

Danielle Bergevin, Isabelle Boisclair et Manon Morin.

Merci au Théâtre Le Clou pour l'administration et la gestion de la subvention.

Cette étude a été réalisée grâce à l'aide financière
du Conseil des arts du Canada.



Conseil des arts
du Canada

Canada Council
for the Arts



Table des matières

Introduction	4
Méthodologie	5
L'école québécoise et la sortie au théâtre	6
Le rôle de l'école et celui de l'enseignant	6
Le programme de formation et la sortie	6
L'intégration de la dimension culturelle à l'école	8
La formation initiale des enseignants	9
La structure scolaire	10
Les comités culturels, les politiques culturelles et les projets éducatifs	10
Les mesures syndicales	11
La tâche des enseignants	12
Le programme La culture à l'école	13
Le contexte actuel de la sortie scolaire	15
La fréquentation	15
Les facteurs qui influencent la sortie	15
La logistique d'approbation	16
Les moyens de financer la sortie	16
Sortir ou recevoir un spectacle?	17
L'intégration pédagogique de la sortie	17
Les outils autour de la sortie	18
Les souhaits des enseignants	18
Les pistes de solutions pour favoriser la sortie au théâtre en contexte scolaire	19
Inclure la sortie au théâtre au cursus des programmes en arts	19
Profiter de la révision de la Mesure de concertation régionale en culture-éducation pour créer des enveloppes fixes par école	20
Intégrer les arts au projet éducatif de l'école	20
Changer les perceptions sur les arts	21
Revaloriser le rôle du spectateur	21
Intégrer un cours de sensibilisation à la dimension culturelle dans la formation des maîtres	22
Instaurer, pour les enseignants, de la formation continue qui inclut l'accompagnement d'un médiateur culturel en classe	23
Accompagner les enseignants dans le choix d'un spectacle	23
Conclusion	25
Organismes impliqués	26
Personnes contactées	26
Références	28
ANNEXES	31
Le Programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ) et la sortie scolaire (extraits)	31
Les extraits significatifs de l'entente syndicale (FAE)	42
Détails sur la révision du programme La culture à l'école	45
Analyse du sondage scolaire et statistiques	48



Introduction

Les compagnies de théâtre de création pour l'enfance et la jeunesse ont commencé à tisser des liens étroits avec le milieu scolaire québécois à partir des années 70. Ces rapports ont évolué selon les contextes et les époques. L'école a alors accueilli dans ses gymnases et auditoriums l'effervescence créatrice des premières années, ce qui a permis aux artistes de rejoindre enfin un grand nombre d'enfants. Cela les a toutefois obligés à se soumettre au dictat scolaire et à se produire dans des conditions de représentations peu propices à une réception optimale. L'organisation du milieu jeune public et sa grande vigueur ont mené au déplacement progressif des spectacles vers des salles adaptées et à une meilleure reconnaissance professionnelle. La qualité des productions s'est grandement améliorée et plusieurs diffuseurs répartis sur le territoire québécois offrent désormais une programmation destinée aux écoles. Les artistes, souvent en complicité avec des salles de spectacles, convient régulièrement des enseignants à la représentation, mais aussi parfois à une expérience artistique plus vaste : résidence de création, projet de médiation culturelle, projet de création avec les élèves, etc.

Depuis les 20 dernières années, des coupures dans le milieu de l'éducation et les boycottages successifs des activités culturelles par les enseignants ont fragilisé le lien entre le théâtre et l'école. La réforme pédagogique n'a pas permis d'intégrer officiellement la sortie culturelle au cursus scolaire. Le Gouvernement du Québec affirme pourtant l'importance de la fréquentation de lieux culturels dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ), appliqué à partir de 2001 au primaire, et dans sa politique culturelle, adoptée en 1992. Malgré la création du programme La culture à l'école, la fréquentation de spectacles reste inégale et plusieurs élèves ne vont pas du tout au théâtre. Les sorties culturelles sont donc encouragées, mais pas officiellement intégrées au cursus scolaire. L'accès aux œuvres professionnelles est principalement supporté par les volontés individuelles d'intervenants du milieu scolaire ou culturel.

Dans un contexte où l'on ne cesse d'investir l'école de diverses missions et où la relation culture-éducation se complexifie, comment accroître la fréquentation du théâtre par les élèves du Québec et la rendre plus uniforme sur le territoire ?

La présente étude propose des réponses à cette question. Elle est issue de la volonté d'artistes, de travailleurs culturels, de producteurs et de diffuseurs qui souhaitent mieux comprendre le milieu scolaire québécois afin de déterminer les meilleures façons de dialoguer avec lui et d'inscrire la sortie au théâtre dans le parcours scolaire de tous les enfants et de tous les adolescents du Québec¹. Le Conseil des arts du Canada, dans le cadre de son programme Leadership pour le changement, finance cette initiative du Comité Théâtre Jeune Public du Conseil québécois du théâtre (CQT).

Ce document dresse d'abord un portrait du lien entre la sortie au théâtre (et plus largement la sortie culturelle) et l'école québécoise avant de s'attarder à décrire le contexte actuel de la sortie scolaire. La troisième section propose des pistes de solutions pour accroître la fréquentation du théâtre par les publics scolaires. Finalement, les annexes présentent des informations complémentaires à l'analyse. On y trouve le recensement des éléments du PFÉQ qui traitent de la sortie culturelle, les extraits des conventions collectives liés aux activités étudiantes, des informations sur la révision du programme La culture à l'école ainsi que l'analyse d'un sondage réalisé par l'équipe de recherche et soumis aux intervenants scolaires en charge de l'organisation des sorties.

¹ Cette initiative découle des actions précédentes du Comité théâtre jeune public du CQT, formé en 2008, qui travaille à proposer des outils et des moyens pour améliorer la reconnaissance et la pratique du théâtre jeune public et qui a déjà piloté deux autres études : une sur le taux de fréquentation des œuvres (2009) et une seconde sur modèles organisationnels performants quant à cette fréquentation (2012). Les constats qui en sont émergés ont révélé la nécessité d'un état des lieux de la pratique et de la fréquentation du théâtre jeune public, assorti d'interventions prioritaires à revendiquer auprès de l'état québécois. A ainsi vu le jour *Vers une politique du théâtre professionnel pour les jeunes publics* (ADST, CQT, RIDEAU, TUEJ, 2013).



Méthodologie

Cette étude a été menée en plusieurs étapes. Nous avons d'abord pris connaissance des enquêtes du CQT sur l'enjeu de la fréquentation du théâtre par les groupes scolaires. Nous avons également rencontré des membres du Comité Théâtre Jeune Public pour bien cerner les objectifs de cette étude. Des entretiens préliminaires ont ensuite eu lieu avec des conseillères pédagogiques. Ces entretiens nous ont outillés pour bâtir un sondage destiné aux intervenants scolaires qui sont des personnes ressources pour l'organisation de sorties au théâtre (nos intermédiaires sont des diffuseurs membres de RIDEAU, des producteurs, des festivals et des diffuseurs spécialisés auprès du jeune public et membres de l'ADST). Les résultats de ce sondage nous ont servi d'indicateurs pour rédiger le présent rapport. En complémentarité des réponses obtenues, nous avons sollicité des rencontres en personne ou au téléphone avec d'autres intervenants : professeurs universitaires, enseignants, responsables syndicaux, gestionnaires culturels, coordonnateurs de programmes dans des ministères, etc. Des lectures sur certains sujets ciblés et l'expérience de l'auteure, chercheuse en éducation et médiatrice culturelle, ont aussi nourri la réflexion.

Notre étude comporte des limites et nous avons dû composer avec certaines contraintes. D'abord celle du temps, car la recherche s'est déroulée entre mai et novembre 2014. Ensuite, celle du contexte politique en mouvance. Au moment de remettre ce rapport, on annonçait des changements dans le milieu scolaire québécois. Ce contexte de restrictions budgétaires et de restructuration pourrait rendre obsolètes certains aspects de l'état des lieux et certaines solutions proposées. Nous avons aussi tenté de rendre compte des réalités francophones et anglophones, mais il nous aurait fallu plus de temps pour approfondir cet aspect, car la diffusion de spectacles en salle au Québec est très majoritairement faite en français. Toutefois, plusieurs répondants du sondage proviennent d'écoles anglophones et ont offert une vision de leur situation, bien qu'elle soit partielle. Finalement, nous n'avons pas jugé nécessaire de transcrire les entretiens et, conséquemment, nous n'avons pas cité directement les intervenants dans ce rapport. Nous avons plutôt relaté de façon générale les idées qu'ils ont exprimées.

L'école québécoise et la sortie au théâtre

Le rôle de l'école et celui de l'enseignant

Une enquête menée par le milieu culturel révèle qu'un peu plus de 60 % des élèves des niveaux scolaires primaire et secondaire n'assistent à aucun spectacle de théâtre professionnel annuellement (CQT, 2009). D'autres études démontrent pourtant que la fréquentation régulière des arts professionnels en contexte scolaire et la création de partenariats entre des artistes ou des salles de spectacles et des écoles ont des répercussions positives sur la motivation et l'engagement scolaire et, conséquemment, sur la réussite des élèves (Imms, Jeanneret et Stevens-Ballenger, 2011; Hill Strategies, 2012).

Plusieurs chercheurs et auteurs se sont intéressés au rôle de l'école dans l'accès à la culture et aux arts pour tous les enfants. En France, les pédagogues Jean-Gabriel Carasso (2000; 2010) et Jean-Michel Zakhartchouk (1999) ont réfléchi à ces questions et ont affirmé qu'il est du devoir de l'école d'amener les enfants au théâtre, pour des raisons de démocratisation et d'émancipation. Ils ajoutent qu'assister à des représentations théâtrales contribue au développement global de l'enfant. De son côté, le sociologue belge Roger Deldime (1991; 2006) considère que la fréquentation d'œuvres de qualité, surtout si elle est combinée à une éducation artistique adéquate, offre à l'élève l'occasion de s'affranchir, de penser et de s'exprimer de façon distanciée. Ce point de vue rejoint celui des pédagogues québécois qui ont contribué à l'élaboration des documents de référence du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)².

Dans le PFÉQ (MELS, 2001a, 2006, 2007), les disciplines artistiques ont pris une place substantielle et la fréquentation de lieux culturels y est fréquemment évoquée. Le rehaussement culturel devient une priorité et l'approche culturelle de l'enseignement est présentée comme l'une des deux orientations du document sur la formation à l'enseignement (MELS, 2001b). Cette expression implique un changement de rôle pour l'enseignant qui

n'est plus le « maître » qui transmet des savoirs, mais bien un guide dans le partage et l'échange de différentes visions du monde, celles des enfants, de l'enseignant, mais aussi d'artistes, de penseurs, de scientifiques, etc. On invite désormais les enseignants actuels et futurs à développer « un rapport dynamique à la culture et même à porter un regard nouveau sur les savoirs scolaires » (Portelance, 2007, p. 321).

Dans la réforme scolaire, l'approche culturelle est associée à l'apprentissage par compétences et vise la construction de savoirs par l'élève grâce à des expériences d'apprentissage variées et significatives. L'enseignant devient alors ce « passeur culturel » dont parle Zakhartchouk (1999).

Il est celui qui met en contact l'élève avec une culture seconde - ce qui est extérieur à lui et qui peut faire partie de la « culture générale » - pour ensuite faire des liens avec la culture première sa culture immédiate avec laquelle il donne sens aux nouveaux savoirs (Simard, 2002). Le document de référence sur l'intégration de la dimension culturelle à l'école, rédigé en 2003, indique l'importance de choisir des repères culturels significatifs, mais dans le quotidien, sous quels critères chaque enseignant fait-il ses choix ?

Le programme de formation et la sortie

La liste exhaustive des extraits faisant mention de la sortie au théâtre (ou plus largement de la sortie culturelle) à l'intérieur des programmes de formation est fournie en annexe. À sa lecture, on constate que le théâtre y est nommément présenté comme un repère culturel riche et exploitable dans le cadre de l'enseignement de différentes disciplines. Le MELS affirme que le PFÉQ intègre la dimension culturelle puisque la culture « constitue un bassin inépuisable de ressources essentielles à l'élaboration d'une vision du monde, à la structuration de l'identité et au développement du pouvoir d'action de l'élève ». (http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/cultureEducation/index.asp?page=edu_education)

Le PFÉQ comporte trois éléments constitutifs et chacun d'eux peut permettre l'intégration de la culture : les domaines généraux de formation, les compétences transversales et les domaines d'apprentissage. Ces

² Pour plus de détails sur la publication d'énoncés liant culture et éducation, se référer au document *La fréquentation du théâtre par la jeunesse* publié en 2007 par le Conseil québécois du théâtre, pages 9 à 12. Consulté à l'adresse http://www.cqt.ca/documentation/theatre_jeunes_publics



trois éléments sont interreliés et permettent à l'élève de développer sa vision du monde. D'abord, les cinq domaines généraux de formation (santé et bien-être; orientation et entrepreneuriat; environnement et consommation; médias; vivre ensemble et citoyenneté) « rapprochent les savoirs disciplinaires des préoccupations quotidiennes de l'élève et lui donnent plus de prise sur la réalité » (MELS, 2001a, p. 42). Les compétences transversales (il y en a neuf) sont plutôt des attitudes qui requièrent une mobilisation de ressources par l'élève et, en fonction des propositions, elles sont toutes susceptibles d'être mises à contribution lors de l'exploitation d'un repère culturel. Depuis la révision des programmes en 2006, elles ont eu mauvaise presse et leur exploration est moins systématique³. Finalement, les domaines d'apprentissage (langues, arts, mathématiques, science et technologie, univers social et développement personnel) comportent des savoirs essentiels et des contenus utilisés pour l'intégration de la culture.

L'importance de fréquenter des lieux culturels se retrouve dans les orientations des programmes : « L'école a donc un rôle actif à jouer au regard de la culture, entendue comme le fruit de l'activité de l'intelligence humaine, non seulement d'hier, mais d'aujourd'hui. À cette fin, elle doit offrir aux élèves de nombreuses occasions de découvrir et d'apprécier ses manifestations dans les diverses sphères de l'activité humaine au-delà des apprentissages précisés dans les programmes disciplinaires. » (2001a, p. 4)

L'analyse du PFÉQ a permis de comprendre que c'est principalement par l'intermédiaire du cours de langue d'enseignement (français ou anglais) et d'art dramatique que la sortie au théâtre peut s'inscrire, au primaire comme au secondaire.

En art dramatique, la compétence 3 « Apprécier des œuvres théâtrales, ses réalisations et celles de ses camarades » (au primaire comme au secondaire) est directement en lien avec la fréquentation de spectacles. Les conseillères pédagogiques rencontrées nous ont aussi

fait valoir l'importance d'assister à des représentations professionnelles pour nourrir les deux autres compétences du programme, soit « Créer des séquences dramatiques » (au primaire, on utilise plutôt le verbe « inventer ») et « Interpréter des séquences dramatiques ». Le libellé de la compétence inclut à la fois l'appréciation d'œuvres professionnelles et celles des pairs. Il n'est pas implicite que le théâtre professionnel fait partie du programme en art dramatique au primaire, mais on encourage cette rencontre et elle est valorisée. Au secondaire (particulièrement dans le programme en art dramatique du 2^e cycle), elle est pourtant nommée sans équivoque : « pour soutenir le développement de la compétence *Apprécier des œuvres dramatiques*, il importe que l'élève – qu'il soit inscrit à une formation optionnelle ou à la formation obligatoire – assiste à des représentations théâtrales ou multimédias » (2007, p. 6).

Dans le domaine des langues, au primaire, la fréquentation du théâtre est évoquée, comme celle d'autres lieux culturels, mais toujours dans l'objectif de faire rayonner la langue ou d'apprécier des œuvres littéraires en fréquentant des « lieux de diffusion et d'animation des créations culturelles liées à la langue française (bibliothèque, théâtre, lieu de spectacles, librairie, musée, etc.) [qui] contribuent à le sensibiliser à l'univers littéraire et culturel » (2001a, p. 87).

En français, au secondaire, on parle de la pertinence de faire vivre des expériences culturelles et des rencontres avec des personnes qui font un usage particulier de la langue et des textes dans leur travail (incluant l'artiste et l'auteur) et de fréquenter des lieux et des événements culturels, dont le théâtre et la salle de spectacle.

Dans le document sur la progression des apprentissages en français au secondaire, on peut associer la découverte du genre théâtral avec le niveau d'étude. En 1^{re}, 2^e et 3^e secondaire, l'élève devrait « assister à une ou des représentations théâtrales pour la jeunesse » et « s'initier à dire le texte et à le jouer, à une certaine théâtralisation ». En 4^e secondaire, on parle plutôt de « découvrir des caractéristiques du genre dramatique par la lecture et l'écoute de pièces de théâtre » pour arriver en 5^e secondaire à « apprécier des œuvres artistiques (http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/

³ Les intervenants consultés confirment qu'aucune consigne officielle du MELS n'a été transmise quant à la diminution de l'importance des compétences transversales. Elles figurent toujours au programme, mais ont eu mauvaise presse dans les premières années de la réforme. Nous croyons que, dans la mouvance pour changer l'opinion publique sur le bien-fondé de la réforme (retour aux bulletins chiffrés par exemple), elles ont été mises à l'écart.



dpse/formation_jeunes/progrApprSec_FLE_fr.pdf, p. 34). Ces documents sur la progression des apprentissages sont propres à chaque discipline. Il s'agit d'outils de planification non prescriptifs pour les enseignants. Il revient donc à chaque enseignant, puisque son autonomie professionnelle est reconnue, de décider comment former ses élèves dans l'acquisition des compétences.

D'autres domaines rappellent l'importance de fréquenter des lieux culturels, surtout au secondaire. En anglais langue seconde, on invite les enseignants à exposer les élèves à différentes manifestations artistiques en anglais. Dans le domaine de l'univers social, les références sont multiples. En géographie, les manifestations artistiques sont des phénomènes par lesquels les élèves peuvent « observer des traces de l'évolution des idées qui y sont véhiculées » (2007, Univers social, géographie, p. 6). En histoire, l'expression artistique, « quelle que soit sa forme (danse, arts plastiques, musique ou art dramatique), constitue une base de référence essentielle pour les élèves qui interrogent et interprètent des réalités sociales. Les arts témoignent de l'histoire d'une société et les productions artistiques deviennent autant de documents pouvant servir à l'étude des réalités sociales. » (2007, Univers social, histoire et éducation à la citoyenneté, p. 7)

Il est à noter que le programme du préscolaire ne comprend pas de division par domaine d'apprentissage. Il comporte plutôt six compétences qui peuvent être développées grâce à la sortie. Nous retenons principalement celles-ci : « Construire sa vision du monde » et « Développer sa pensée créatrice ». Les enseignants du préscolaire qui ont répondu au sondage (et que nous avons pu distinguer du groupe) soutiennent que la sortie au théâtre est une expérience qui fait progresser l'enfant, qui l'ouvre sur le monde et qui lui permet de développer son imagination. Le préscolaire est structuré par thèmes et exploite le jeu pour favoriser les apprentissages. Nommés dans le programme, les arts y sont régulièrement exploités, mais surtout sous l'angle d'une pratique artistique.

De nombreux enseignants du primaire qui ont répondu à notre sondage ont mentionné que la sortie au théâtre s'intégrait au PFÉQ principalement grâce aux compétences transversales (« Exercer son jugement critique », « Mettre

en œuvre sa pensée créatrice », etc.) et des grandes visées du programme. Ils considèrent que les thèmes exploités dans les pièces vues peuvent leur permettre de faire des liens avec différents domaines d'apprentissage.

Au secondaire, les enseignants (qui sont tous des spécialistes d'une discipline) mentionnent surtout les liens entre la sortie au théâtre et leur matière. Il ressort très clairement chez ce groupe que la sortie doit s'intégrer à leurs objectifs pédagogiques disciplinaires.

Les enseignants des écoles anglophones semblent être moins près de cette culture de la « sortie » au théâtre. Pourtant, ils ont accès aux mêmes ressources financières et appliquent les mêmes programmes.⁴ Il serait intéressant de comparer les habitudes par regroupement linguistique. Les enseignants des écoles anglophones peuvent penser que leurs élèves ne sont pas suffisamment à l'aise avec la langue française pour voir des spectacles en français. Pourtant, ils sortent très peu au théâtre en anglais. Beaucoup de spectacles en anglais sont vus dans le cadre du cours de langue seconde. Ce n'est pas une question de ressources ni de programme d'enseignement. Il est à noter qu'avec la multiplication des programmes intensifs en anglais dans les commissions scolaires francophones, il faudra s'attendre à une demande accrue pour des spectacles en anglais pour les élèves du 3^e cycle du primaire.

L'intégration de la dimension culturelle à l'école

Voici comment le MELS présente ce document qu'il a publié en 2003 :

« *L'intégration de la dimension culturelle à l'école* est un outil de référence rédigé à l'intention du personnel enseignant, il expose les multiples façons d'enrichir le contenu culturel des programmes d'études à partir de trois axes d'intervention : le Programme de formation de l'école québécoise de l'enseignement primaire et secondaire; l'apprentissage et l'enseignement; la collaboration des partenaires culturels. En filiation avec l'énoncé de politique éducative *L'école, tout un programme* (1997), dans lequel était présentée une recommandation quant

⁴ Les écoles anglophones et francophones suivent les mêmes programmes, sauf pour « Français, langue d'enseignement » ou « English Language Arts ». Au secondaire, le programme en français applique une mise en valeur de la langue par la culture (répertoire québécois, repères culturels, etc.). Au 2^e cycle, il encourage les enseignants à sortir au théâtre pour enrichir l'expérience culturelle et nourrir l'amour des jeunes pour les arts. Le programme anglophone propose aux enseignants d'utiliser l'art dramatique pour exploiter les différentes compétences.



au rehaussement du niveau culturel des programmes d'études, l'outil de référence est aussi en lien avec les orientations du *Programme de formation de l'école québécoise* définies pour l'enseignement primaire et secondaire... [qui] préconisent que les apprentissages réalisés par l'élève comportent des ancrages culturels qui lui permettent : d'élargir sa vision du monde; de structurer son identité; de développer son pouvoir d'action. » (http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/cultureEducation/index.asp?page=ref_references)

Ce document est un outil de référence non prescriptif. Il est exploité en formation des maîtres, mais, selon les intervenants rencontrés, il reste peu utilisé, voire inconnu dans les écoles. Les conseillers pédagogiques de toutes les disciplines l'utilisent toutefois dans la conception des situations d'apprentissage et d'évaluation⁵ qu'ils conçoivent pour leurs enseignants. On y intègre aussi parfois la dimension interculturelle.

La formation initiale des enseignants

La formation des futurs enseignants, souvent appelée « formation des maîtres », est un programme universitaire de quatre ans. Le baccalauréat en enseignement primaire et préscolaire forme des généralistes dans plusieurs facultés d'éducation au Québec. Les étudiants qui souhaitent enseigner au secondaire font aussi un baccalauréat de quatre ans (baccalauréat en enseignement secondaire), mais se spécialisent dans une ou plusieurs disciplines, selon les programmes. Pour la langue seconde, les arts et l'éducation physique, la formation inclut l'apprentissage des programmes du primaire et du secondaire (ainsi que des stages aux deux paliers) pour permettre aux diplômés de travailler dans l'un ou l'autre des milieux. Tous les étudiants en enseignement, peu importe le profil, ont 700 heures de stage en milieu scolaire à réaliser pour obtenir leur brevet d'enseignement.⁶

Les orientations ministérielles axées sur la culture teintent progressivement la formation initiale des futurs enseignants.

5 Une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE) est un scénario pédagogique complexe dans lequel les élèves exploitent leurs compétences et connaissances. Une SAE implique nécessairement une évaluation.

6 Pour plus de détails sur la formation initiale : <http://www.mels.gouv.qc.ca/enseignants/formation-des-enseignants/formation-initiale/>



Sauf pour quelques expériences pédagogiques singulières⁷, le parcours de formation des enseignants du primaire n'inclut que très peu de contacts avec les arts et aucune préparation pour guider les enfants dans l'expérience esthétique et sensible de la réception d'une œuvre.

Ce sont tout de même ces enseignants généralistes qui décideront des sorties que feront leurs élèves. Le programme de formation leur demande d'utiliser des repères culturels significatifs (MELS, 2003, p. 5), mais il leur revient de trouver comment intégrer l'activité artistique au travail pédagogique et comment accompagner les jeunes dans le parcours émotif, cognitif et réflexif que peut provoquer un spectacle. En général, les étudiants du baccalauréat en enseignement primaire et préscolaire auront un cours de didactique des arts dans leur parcours (généralement arts plastiques, parfois art dramatique ou danse) et la possibilité de choisir un cours en arts dans des banques de cours au choix⁸. Les séminaires de stage peuvent aussi inclure des références à la dimension culturelle, mais cet aspect n'est pas prescrit. Selon les intervenants universitaires rencontrés, c'est l'intérêt du professeur, l'ouverture du comité de programme et la vision du directeur qui influent sur la place donnée à ces aspects dans la formation des maîtres. L'enseignement dans ces programmes est basé sur le développement des compétences professionnelles des futurs enseignants, dont la compétence 1 est « agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions » (MELS, 2002).

Les enseignants formés en art dramatique (primaire ou secondaire, puisqu'il s'agit d'une seule formation pour les deux niveaux d'enseignement) sont bien outillés pour préparer la sortie au théâtre et pour exploiter son potentiel dans différentes activités liées à la discipline⁹. Ce sont eux les réels experts de la sortie au théâtre dans l'école. Leur réalité d'enseignement ne les rend toutefois pas majoritairement responsables de la sortie. En effet, au

7 Le programme en enseignement primaire et secondaire de l'UQAM fait l'expérience d'un portfolio créatif pour ses étudiants et offre depuis 2014 un cours appelé « Projet pédagogique et ressources du milieu » qui vise à développer la compétence professionnelle 1. Des expériences comparables sont offertes dans d'autres universités.

8 Dans certaines universités, deux cours de didactique des arts font partie du cursus.

9 Par contre, peu d'exercices concrets en lien avec la sortie au spectacle professionnel sont offerts dans la formation des maîtres.



secondaire, les cours d'art dramatique sont enseignés à raison de 4 ou 2 périodes par cycle de 9 jours (sauf lorsqu'il s'agit d'un programme intensif) et le nombre d'étudiants et de niveaux concernés est multiplié, ce qui alourdit et complique la logistique de sortie et de remplacement. Au primaire, les enseignants d'art dramatique voient leurs élèves environ une heure par semaine et peuvent avoir plus de 20 groupes différents, s'ils enseignent à temps plein (souvent dans deux écoles différentes). Faire une sortie avec un ou des groupes devient un casse-tête logistique. Les spécialistes du primaire rencontrés ou qui ont répondu au sondage déplorent le fait qu'ils sont peu tenus informés des sorties faites par leurs élèves et qu'ils apprennent souvent après coup que leurs élèves sont allés au théâtre. Le contexte les limite à la fois pour intégrer la sortie à leur planification et pour s'y impliquer.

Au secondaire, ce sont principalement les enseignants du domaine des arts ou des langues qui sont responsables des sorties culturelles. Les enseignants de français sont les principaux acheteurs de billets de spectacles pour ce niveau.

Un cours traitant spécifiquement du théâtre n'est pas obligatoire dans la formation des spécialistes de la langue d'enseignement, mais certaines universités en ont ouvert un, plutôt axé sur le texte théâtral et les grandes œuvres. Il est à noter que le théâtre ne fait pas l'objet d'une évaluation uniforme au Québec, son enseignement dans le cadre du cours de français est donc aléatoire.

La structure scolaire

Le réseau d'enseignement public vit de grands bouleversements au moment de rédiger ces lignes. Les restrictions budgétaires imposées au milieu de l'éducation pourraient avoir des impacts sur sa structure.

Le MELS établit des orientations et des programmes. Les 72 commissions scolaires du Québec sont chargées d'offrir des services (éducatifs et administratifs) à près de 2500 établissements d'enseignement public. On y trouve des élus scolaires qui sont les représentants de la population locale. Les commissions scolaires peuvent

facturer des taxes à la population grâce à cette structure représentative. Ce sont les commissions scolaires qui gèrent les services offerts aux écoles (infrastructures, soutien informatique, transport scolaire, gestion de la paye et embauche des employés, entretien, services éducatifs, formation, etc.) (<http://www.fcsq.qc.ca/publications/commissions-scolaires/role-des-commissions-scolaires/>)

Depuis la réforme scolaire, un conseil d'établissement est élu annuellement dans chaque école. Ce conseil est formé de « représentants des parents et de la communauté, d'enseignants, de membres du personnel de l'école ainsi que d'élèves, lorsqu'il s'agit d'une école qui accueille des classes de 3^e, 4^e et 5^e secondaire » (http://www.fcpq.qc.ca/data/userfiles/files/formation/Francais/f12_CE_fr.pdf). Il s'agit d'une instance qui donne une certaine autonomie à l'école par rapport à la commission scolaire. Dans les fonctions et pouvoirs du conseil d'établissement, il est bien mentionné que c'est celui-ci qui approuve la « programmation des activités éducatives qui nécessitent un changement aux heures d'entrée et de sortie quotidiennes des élèves ou un déplacement de ceux-ci à l'extérieur des locaux de l'école » (http://www.mels.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/Affiche_ConseilEtablissement_s.pdf) ainsi que le budget annuel de l'établissement.

Les comités culturels, les politiques culturelles et les projets éducatifs

La majorité des commissions scolaires du Québec se sont dotées de politiques culturelles dans les dernières années. Cette démarche est volontaire.

« L'élaboration d'une politique culturelle permet donc à une commission scolaire de définir les principes, les objectifs et les actions culturelles qu'elles souhaitent insuffler, tant à son personnel qu'aux enfants qui lui sont confiés. » (<http://aqccs.ca/politique-culturelle.html>) En adoptant une politique culturelle, la commission scolaire s'engage à accomplir des gestes tangibles : engagements financiers et allocations en personnel et en ressources. Cette décision entraîne généralement la création d'un comité culturel et peut influencer les décisions des conseils d'établissement de la commission scolaire ou inciter des écoles à intégrer les arts ou la



dimension culturelle dans leur projet éducatif. Il faut savoir que la rédaction d'une politique culturelle est un projet qui implique la mobilisation de plusieurs acteurs et qu'il s'agit d'un long processus de consultation, de rédaction et de validation.

Le comité culturel, établi à la suite de l'instauration d'une politique culturelle, devient le gardien de cette politique et de son application. Une association les regroupe : l'Association québécoise des comités culturels scolaires (AQCCS). Un comité culturel devient responsable de gérer le programme La culture à l'école, d'organiser des activités artistiques et culturelles pour le personnel de la commission scolaire, de favoriser des partenariats pour l'utilisation des ressources du milieu, de faire la promotion des activités culturelles du milieu, d'encourager la pratique artistique, etc. Dans les politiques étudiées, nous remarquons une présence marquée de l'intégration interculturelle dans les milieux plus touchés par cette réalité. Le MELS finance annuellement les comités reconnus. Les montants alloués varient selon les ressources disponibles et la vitalité culturelle générée dans chaque milieu.

Voici quelques extraits de politiques culturelles recensés sur le site de l'AQCCS :

« Par sa Politique culturelle, la Commission scolaire de Portneuf reconnaît que la promotion de la culture fait partie intégrante de sa mission éducative (...). »

« Par sa Politique culturelle, la Commission scolaire du Chemin-du-Roy reconnaît être une intervenante de premier plan dans les domaines culturel et interculturel en Mauricie. »

« Par sa politique culturelle, la Commission scolaire de la Beauce-Etchemin favorise la promotion et l'accessibilité aux activités et aux lieux culturels à tous ses élèves et à son personnel. »

La politique culturelle démontre le désir de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs de s'associer au milieu culturel pour développer un partenariat dynamique. »

(<http://aqccs.ca/mission-comite-culturel.html>)

Les mesures syndicales

En recourant au boycottage 3 fois en 6 ans¹⁰ pour dénoncer leurs conditions de travail, les enseignants ont durement touché le milieu culturel. L'entente conclue entre les syndicats et le gouvernement en 2005 a mis fin à l'utilisation du boycottage des activités culturelles comme moyen de pression, car on a ajouté une clause de participation et de promotion obligatoire des activités étudiantes à la convention collective.

Depuis cette modification, les enseignants peuvent être indemnisés pour compenser le temps qu'ils y consacrent. La liste des énoncés qui concernent ces activités est fournie en annexe.

Autour de cette clause, des irritants persistent. En 2008, l'arbitre Jean Gauvin a rendu une sentence expliquant que si l'implication d'un enseignant est libre et volontaire, il doit négocier sa compensation. Celle-ci ne sera pas nécessairement équivalente au temps qu'il aura consacré à l'activité et peut être remise en temps ou en argent. Si par contre, l'activité n'est pas libre et volontaire, donc assignée par la direction, la clause 8-6.02C s'applique et l'enseignant a droit à une « compensation monétaire égale à 1/1000 du traitement annuel pour chaque période de 45 à 60 minutes » (CPNCF et FAE, 2011, p. 94). Il faut comprendre que cette sentence peut créer un irritant pour l'enseignant « libre et volontaire » qui organise une sortie et qui y met plus de temps que les autres, puisqu'il devra négocier sa compensation pour le temps investi alors que ses collègues accompagnateurs, qui y sont assignés, seront payés en argent. Cela dit, le représentant syndical rencontré souligne que la sensibilité du directeur de l'établissement peut contribuer à rendre la compensation du responsable plus équitable. Les directeurs et les enseignants connaissent plus ou moins bien la convention et les applications changent d'une école à l'autre ou encore selon la capacité de négociation des enseignants (comme si on renégociait ce qui a déjà été négocié dans la convention).

¹⁰ Il faut noter que les syndicats anglophones n'avaient pas adhéré au mouvement de boycottage des sorties culturelles qui avaient lieu dans le cadre des renégociations de l'entente syndicale.



En 2010, les syndicats ont demandé à la partie patronale la pleine compensation pour les activités étudiantes, mais cette demande a été refusée. Il faut comprendre que la banque d'heures aurait été colossale et impossible à assumer pour les commissions scolaires¹¹. Dans la section « Fonds alloué aux écoles » de l'entente, on précise toutefois que dans le cadre de la clause 8-2.02, une somme de 2 M\$ est répartie entre les commissions scolaires du Québec et permet « à la direction d'attribuer à des enseignantes et des enseignants une compensation financière en reconnaissance de leur engagement et de leur apport à la vie de l'école dans le cadre de la clause 8-2.02 » (p. 220). Cette annexe donne un grand pouvoir discrétionnaire aux directions. Certaines écoles ont établi des critères pour distribuer ces sommes, mais il est aussi possible de répartir également le montant entre tous les enseignants, en supposant que chacun donne le même temps à la vie de l'école. Des balises restent à instaurer.

La tâche des enseignants

La « tâche » d'un enseignants comprend les activités qui font partie de son travail. La tâche hebdomadaire d'un enseignant à temps complet est de 32 heures et est répartie en trois catégories : tâche éducative, tâche complémentaire et temps de nature personnelle. En voici le détail :

Primaire¹²

- ▶ Tâche éducative : maximum de 23 heures, dont 20,5 heures exclusivement pour les cours et leçons. Les deux heures et demie restantes sont séparées entre la récupération, les surveillances collectives et les activités étudiantes, etc.
- ▶ Tâches complémentaires : maximum de quatre heures (surveillance d'accueil et de déplacements des élèves, rencontre d'études de cas d'élèves, participation à des comités, préparation de matériel didactique, etc.)
- ▶ Temps de nature personnelle : maximum de cinq heures (rencontres collectives obligatoires, travail personnel à l'école et rencontres de parents)

¹¹ Si cette banque d'heure est si élevée, c'est principalement dû aux activités de longue durée (ex. : voyages humanitaires avec des élèves). Les activités de courte durée, comme les sorties culturelles, pourraient être contenues dans la tâche des enseignants.

¹² Le préscolaire n'a que 30 minutes de tâche éducative (appelée « activités de formation et d'éveil ») restante sur les 23 heures, puisque les titulaires sont presque toujours en présence des élèves.

Secondaire

- ▶ Tâche éducative : maximum de 20 heures, dont 17 heures et 5 minutes pour les cours et leçons. Il reste donc 2 h 55 pour le reste.
- ▶ Tâches complémentaires : maximum de sept heures
- ▶ Temps de nature personnelle : maximum de cinq heures

Ce travail de répartition des minutes par catégorie dans la tâche de chaque enseignant se fait au début de l'année scolaire et doit être approuvé par la direction¹³. Il s'agit d'un exercice fastidieux pour assurer une équité entre les enseignants et répondre aux besoins identifiés par chaque école. La répartition des surveillances, des comités et des activités est souvent laborieuse. Les enseignants sont de mieux en mieux informés sur la convention syndicale et savent maintenant que la clause 8-6.02C sera appliquée s'il y a dépassement de tâche éducative. Celle-ci stipule que, dans ce cas, l'enseignant sera payé à 1/1000 du traitement annuel (si le salaire annuel est 50 000 \$, il recevra 50 \$ par heure supplémentaire). Les directions doivent donc s'assurer que chacun remplit bien sa tâche selon les normes pour éviter tout dépassement.

Les sorties culturelles font partie des activités étudiantes, et donc de la tâche éducative, mais elles doivent aussi être préapprouvées par la direction.

Nous avons vu précédemment que des compensations sont prévues pour les enseignants en situation de dépassement de tâche (ex. : devoir dîner en classe avec ses élèves pour prendre l'autobus à 12 h 30 et manquer sa pause de récréation parce qu'on se trouve au théâtre). Dans ces situations, les enseignants compilent le temps travaillé en surplus de leur tâche. La clause 8-5.02B précise que dans le cas où le dépassement des heures est requis pour accomplir une activité étudiante ou de récupération, la tâche peut excéder au maximum 90 minutes par semaine au primaire et de 120 minutes au secondaire, sans compensation (CPNCF et FAE, 2011). Lorsque cette clause s'applique, l'enseignant est invité à réduire son temps de travail de nature personnelle pour éviter de dépasser 32 heures, puis réduire sa tâche éducative

¹³ En fait, la convention dit que c'est la direction qui assigne les 27 heures de tâche complémentaire et éducative et que les enseignants placent leur TNP dans l'horaire. Dans la réalité, on laisse généralement les enseignants faire une proposition à la direction.



sur une ou plusieurs semaines jusqu'à concurrence du nombre de minutes en dépassement. Si, malgré ces efforts, un dépassement de la tâche éducative subsiste en fin d'année, une compensation pécuniaire doit être versée à l'enseignant qui aura gardé des traces du temps travaillé et repris. C'est la direction qui a la responsabilité de s'en assurer.

Tous ces détails nous permettent de constater que plusieurs règles régissent le temps de travail des enseignants et qu'elles impliquent une gestion importante pour les directions et les enseignants. Ces derniers décriront que les 32 heures qui leur sont payées ne sont pas suffisantes puisqu'ils corrigent et planifient leurs cours souvent en dehors de ces heures. On leur demande d'évaluer les minutes de déplacements entre la porte de leur classe et la cour de récréation pour l'inclure dans leur temps complémentaire. Toute cette gestion du temps travaillé à la minute et ce sentiment d'être sous surveillance constante ont échaudé certains enseignants et rendent le partage des tâches entre collègues parfois très lourd. Notons tout de même que cette intendance est plus ou moins souple selon les écoles.

Le programme La culture à l'école

Le partenariat entre le ministère de la Culture, des Communications (MCC) et celui de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) s'est renforcé en 1997 avec la signature du protocole d'entente culture-éducation. Le programme La culture à l'école, créé en 2004-2005, est une fusion du programme Rencontres culture-éducation du MCCCCF et de la mesure de soutien à l'intégration de la dimension culturelle à l'école du MELS (MELS, 2008). Son objectif était d'encourager la mise sur pied d'activités à caractère culturel par le personnel enseignant, les artistes, les écrivains et les organismes culturels professionnels. En 2008, le programme a fait l'objet d'une évaluation par des représentants des deux ministères. Parmi les commentaires, celui-ci attire notre attention : « Les faiblesses du programme concernent l'accès limité des élèves aux lieux culturels, le peu de projets au secondaire comparativement à l'éducation préscolaire et au primaire, et certains aspects de sa mise en œuvre : l'information pour qu'il soit mieux connu, l'accès aux documents et formulaires pour élaborer un projet et, pour certains, la

qualité pédagogique qui pourrait être plus développée, notamment dans la phase de réinvestissement. » (p. 7) Un des facteurs expliquant la faible utilisation de cette ressource pour faire des sorties est le fait que le prix du billet n'est pas remboursable dans le cadre de l'entente. Pour éviter des dépenses, les enseignants ont choisi de proposer principalement des projets à l'école et qui impliquent des artistes.

Géré conjointement depuis sa fondation, le programme a été scindé en deux parties distinctes à l'automne 2014. Ces deux parties sont donc administrées séparément depuis l'abolition des directions régionales du MELS. Avant ce changement, le MELS avait la responsabilité de la gestion de l'enveloppe budgétaire du programme; et le MCC, celle de la constitution et de la mise à jour du Répertoire de ressources culture-éducation, qui regroupe des artistes, des écrivains et des organismes culturels. Les ministères mettaient en commun leur contribution financière.

Le MELS continue donc de financer la section des artistes et des écrivains à l'école. Il en confie la gestion aux commissions scolaires et leur verse le budget attribué pour leur région. Cette enveloppe budgétaire est protégée : les commissions scolaires ne peuvent utiliser les fonds à d'autres fins que celles du programme. Un comité culturel est souvent chargé d'évaluer les demandes présentées par les enseignants. Le MELS reçoit une planification des activités et une reddition de comptes de la part des commissions scolaires. Ces procédures resteront les mêmes, ainsi que les montants investis. Le programme La culture à l'école ne concerne donc plus que les ateliers à l'école et est entièrement financé et géré par le MELS.

Un nouveau volet appelé « Une école accueille un artiste » a été testé en 2013-2014 et vient d'être officiellement renouvelé en novembre 2014 pour l'année scolaire en cours. Ce volet permet à une école d'accueillir un artiste à moyen terme (4 à 12 semaines) pour permettre aux élèves de participer à un travail d'expérimentation artistique et de donner la possibilité à un artiste professionnel de vivre une expérience en milieu scolaire et de s'en inspirer pour créer. Le projet doit être élaboré conjointement



par des partenaires régionaux des milieux culturel et scolaire et doit faire appel à la participation active des élèves, de l'enseignant et de l'artiste. Le budget alloué à ce volet en 2014-2015 s'élève à 394 000 \$, ce qui permettra de soutenir environ 24 projets. (<http://www.mels.gouv.qc.ca/dossiers-thematiques/culture-education/une-ecole-accueille-un-artiste/>)

Le soutien des sorties scolaires relève désormais du ministère de la Culture et des Communications (MCC)¹⁴ avec la Mesure de concertation régionale en culture-éducation.

Dans le cadre de cette mesure, un montant de 840 000 \$ pour 2014-2015 et de 1 M\$ les années subséquentes est alloué par le MCC pour des ententes de partenariat qui permettront aux élèves de faire des sorties culturelles.¹⁵ La Mesure de concertation générale en culture-éducation permet au MCC de signer des ententes dans les différentes régions administratives du Québec. Les partenaires qui signent avec le ministère pourront être variés : entités administratives, municipalités, commissions scolaires, organismes, écoles privées, entreprises, fondations, etc.¹⁶. Mais pour la première année, le MCC a signé directement avec les commissions scolaires qui gèreront les budgets selon les détails de chaque entente.

Les représentants des commissions scolaires contactés nous ont révélé qu'ils ont choisi de transférer aux écoles un montant par enfant destiné aux sorties culturelles dans un lieu inscrit au répertoire. Désormais, si c'est inclus dans l'entente, les sommes allouées peuvent servir à payer le coût du billet, en plus du transport. Des redditions de comptes seront exigées par le MCC en fin d'année. Les sommes investies doivent toujours respecter les balises de l'entente, telles que négociées entre les partenaires avant la signature.

L'année scolaire 2014-2015 permettra au MCC de confirmer le mode de gestion des budgets et de développer des partenariats. Il a été difficile d'obtenir plus de précisions, la mesure étant en pleine définition. Il faudra voir comment cette nouvelle formule sera applicable si elle est combinée avec le programme de remboursement partiel des frais de transport maintenant administré par le Conseil des arts et des lettres du Québec (CALQ). Normalement, une sortie financée au moyen la Mesure de soutien aux sorties scolaires du Conseil des arts et des lettres du Québec (CALQ) ne peut être financée par les ententes signées avec le MCC¹⁷. La portion « transport » de la sortie serait alors doublement financée, ce qui va à l'encontre des principes de saine gestion des fonds publics.

14 Depuis le 19 septembre 2012, le MCCCC est devenu simplement le MCC. Le dossier de la condition féminine relève désormais d'un autre ministère.

15 Il faut noter que les crédits du MCC pour l'achat de livres pour les ateliers d'écrivains continuent d'être transférés au MELS chaque année, et c'est lui, par l'intermédiaire des commissions scolaires, qui gère ce montant.

16 Par exemple, le ministère pourrait signer une entente avec une ville, laquelle s'adjointrait un ou plusieurs organismes culturels du territoire pour bâtir une offre de sorties, sans que la commission scolaire soit nécessairement signataire de cette entente. Ce qui peut porter à confusion, c'est que cette année, puisque le temps a manqué et qu'il fallait diminuer pour la première année les changements trop brusques, la grande majorité des ententes a été signée directement avec les commissions scolaires, mais ce n'est pas la seule option.

17 Comme c'était aussi normalement le cas pour La culture à l'école.



Le contexte actuel de la sortie scolaire

La fréquentation

Des études précédentes réalisées par le CQT ont permis de dresser un état des lieux de la fréquentation du théâtre par les publics scolaires (2007; 2009). Ces études sont toujours disponibles sur le site du CQT et révèlent des situations inégales selon les régions, mais surtout un taux de fréquentation de moins de 40 %, sauf dans les milieux ayant mis en place des modèles de collaboration pour favoriser la fréquentation des arts de la scène (CQT, 2012). Nous avons tenté de mieux cerner les enjeux autour de la sortie pour pouvoir proposer des solutions adaptées.

Les facteurs qui influencent la sortie

Quand nous avons sondé les enseignants¹⁸ sur les raisons qui les motivent à choisir le théâtre, la majorité des répondants ont abordé les notions d'ouverture (aux arts, à ce qui ne fait pas partie du quotidien, au rêve, etc.) et surtout de culture, en impliquant le désir de contribuer, par la fréquentation du théâtre, à rehausser la culture générale des élèves. Certains spécifient dans leur réponse l'importance du lieu (le théâtre) et de l'excitation de cette sortie spéciale pour les élèves (surtout au primaire). Plusieurs enseignants de français souhaitent faire découvrir le répertoire classique par la scène, plutôt que par la lecture d'œuvres. En français (plus spécifiquement en 4^e secondaire) comme en art dramatique, certains soulignent que c'est au programme, que c'est leur responsabilité (surtout en art dramatique). Les enseignants qui évoluent dans des programmes enrichis ou à l'éducation internationale spécifient que c'est un passage obligé pour tous leurs élèves. On ajoute aussi, pour le primaire et le secondaire, la notion de plaisir, pour les adultes et les jeunes. Certains n'ont d'ailleurs mis qu'une seule raison : « J'adore le théâtre. »

On peut retenir de ces réponses que ceux qui sortent sont motivés par leur intérêt intrinsèque pour le théâtre et par l'envie de voir leurs élèves le découvrir, mais aussi qu'ils le font parce que c'est au programme et que cela fait partie de leur vision de la mission de l'enseignant (ouvrir sur le monde, rehausser culturellement son milieu, faire découvrir, etc.)

Parmi les contraintes principales qui influent sur le choix d'un spectacle en particulier, on retrouve en tête l'horaire de la représentation et la thématique. Le plaisir vient tout de suite après, suivi par la richesse pédagogique de la sortie et le lieu de présentation du spectacle. La réputation de la compagnie ou des artistes est un facteur moins important, tout comme la forme théâtrale proposée.

Lorsque l'on classe ces facteurs selon le niveau d'enseignement, les proportions restent sensiblement les mêmes. On note cependant quelques écarts entre le primaire et le secondaire. Par exemple, l'aspect « plaisir » est plus important au primaire alors que le « potentiel pédagogique » est plus important au secondaire. Autre écart étonnant : le potentiel esthétique et réflexif est davantage pris en compte au primaire.

L'analyse des facteurs qui influencent les sorties révèle que les aspects logistiques sont importants pour choisir un spectacle, donc l'horaire de la représentation, mais aussi le lieu où elle sera diffusée (d'abord pour des questions de distance et de transport, mais aussi pour des questions de qualité de réception). Nous comprenons aussi que les enseignants doivent intégrer la sortie à leur travail pédagogique. Ils s'intéressent donc à la thématique et au potentiel pédagogique de la pièce, plus qu'à l'esthétisme. Rappelons que les enseignants sont peu formés en arts (sauf les spécialistes du domaine) et que le lien thème-contenu est plus évident que le lien forme-esthétique avec le contenu pédagogique, surtout dans un contexte où l'enseignant n'a pas vu la pièce avant de sortir avec ses élèves.

18 Voir le sondage détaillé en annexe.

Les principaux freins à la sortie sont, sans surprise, les frais (d'abord de transport, puis de billetterie) et la logistique organisationnelle (de façon plus marquée au secondaire). Ces deux éléments sont d'ailleurs liés, puisque la gestion des ressources financières (principalement la collecte d'argent auprès des élèves et des parents au secondaire) ajoute une charge de travail complexe aux enseignants.

La logistique d'approbation

Les écoles publiques reçoivent leurs grandes orientations du conseil d'établissement (CÉ), une entité décisionnelle formée de parents et de membres du personnel. Dans le réseau privé, la direction prend généralement les décisions. Pour le système public, voici le chemin classique jusqu'à l'entérinement de la décision :

- ▶ Directeur d'école (ou l'adjoint, au secondaire) – pour avoir le droit de passer aux étapes suivantes.
- ▶ Comité de participation des enseignants – aussi appelé « conseil d'école » ou CPEPE, CPEE ou CPE, pour s'assurer de la valeur pédagogique de la sortie. Cette étape est parfois exclue et parfois placée avant le CÉ.
- ▶ Conseil d'établissement – pour confirmer officiellement la sortie et la dépense.

Certains répondants (issus d'établissements privés ou de programmes particuliers) précisent que des ententes préalables permettent aux enseignants d'aller au théâtre sans avoir à passer par le chemin des approbations. Lorsqu'un tel programme est présent dans une école qui compte aussi un secteur régulier, les répondants notent qu'un clivage existe entre les deux clientèles quant à l'accessibilité aux sorties (d'un point de vue financier et aussi pour le peu d'autonomie accordée à leurs collègues).

Avant de proposer leur projet de sortie à la direction, les enseignants mentionnent qu'ils consultent leurs collègues du cycle (primaire) ou de discipline (secondaire). Souvent, les enseignants décident de s'associer pour les sorties. Notons que les spécialistes en arts du primaire semblent peu consultés et certains le décrient. Au secondaire, les collègues qui enseignent la même matière sont souvent consultés et deviennent parfois partenaires dans le choix du spectacle et la démarche organisationnelle. Une fois la

sortie acceptée, les enseignants informent les collègues touchés. Il arrive aussi que le directeur demande que cette étape se fasse avant d'approuver la démarche.

Les moyens de financer la sortie

Le financement pour les billets et le transport provient souvent d'une même source (sauf lorsque c'est le programme La culture à l'école qui a été utilisé, puisque celui-ci ne remboursait pas de billets et que ce sondage a été mené avant les modifications à l'entente).

Un répondant affirme : « C'est tout un casse-tête pour les écoles publiques d'aller au théâtre. Si on veut que les parents paient (parce que sinon on n'a pas de budget), il faut que la sortie soit facultative, mais on doit atteindre 85 % de participation. Les projets présentés dans le cadre du programme La culture à l'école sont souvent refusés. Le budget-classe passe souvent en photocopies... » Cette citation résume bien un grand nombre de réponses.

Les écoles situées en milieu défavorisé ont accès à du financement (Stratégie d'intervention Agir autrement – SIAA, Une école montréalaise pour tous, fondations, etc.). Les écoles accueillant des élèves bien nantis ou encore les établissements privés reçoivent plus facilement les contributions volontaires des parents. Les vrais pauvres sont souvent les écoles de la classe moyenne.

Certains enseignants sont très créatifs pour financer leurs sorties (subventions du syndicat, de compagnies privées, campagnes de financement) ou sont carrément stratégiques en incluant les sorties dans les frais afférents de début d'année. (Certains affirment toutefois que cette pratique est interdite). D'autres doivent piger dans leur budget de classe et se priver d'autres choses. Des programmes locaux sont aussi mentionnés par les répondants (avec la municipalité, le Club optimiste, etc.) et certains comités culturels sont particulièrement actifs. Plusieurs répondants nomment La culture à l'école comme étant le programme qui sert à défrayer le coût du billet, ce qui démontre la compréhension discutable de la gestion des frais liés à la sortie.

Les réponses quant au financement du transport sont similaires, sauf pour ceux qui ont la chance d'avoir un



centre de diffusion à proximité et qui n'ont jamais de dépenses de transport! Certains utilisent aussi le transport en commun, aux frais des enfants ou adolescents (carte mensuelle). Un seul répondant mentionne la Mesure de soutien aux sorties scolaires du CALQ, administrée par les salles de spectacles, qui permet un remboursement partiel des frais de transport nolisé (jusqu'à 40 %). D'ailleurs, des responsables consultés nous ont dit que plusieurs écoles n'encaissaient pas le chèque de remboursement envoyé en fin d'année scolaire, malgré les rappels. Un événement qui peut s'expliquer par le manque de suivi du dossier à l'intérieur de l'école et par la date d'envoi du chèque (qui doit se faire après la fin des représentations scolaires annuelles et à la suite d'exercices de calcul importants pour les responsables des lieux de diffusion).

Sortir ou recevoir un spectacle?

Une forte majorité de répondants préfère accompagner les élèves dans un lieu théâtral (84,3 %) plutôt que de recevoir un spectacle à l'école. Cette proportion reste sensiblement la même pour le primaire et le secondaire.

Certains répondants ont coché « sortir », mais mentionnent que si une salle à leur école pouvait accueillir des spectacles professionnels, ils préféreraient cette option. Ceux qui préfèrent recevoir les artistes évoquent principalement les économies de transport et la simplification de la logistique, ainsi que la possibilité de mieux encadrer les élèves. Il est intéressant de noter que cette tendance est particulièrement forte chez les directeurs d'établissement (46 %). La majorité de répondants qui préfère sortir met de l'avant la qualité d'écoute des élèves dans un lieu adéquat, mais surtout l'expérience globale de la sortie (découvrir des ressources culturelles, une autre ville ou quartier, apprendre à bien se comporter dans un lieu comme le théâtre, côtoyer différentes personnes, etc.). On note aussi les arguments suivants : « expérience plus complète », « magie du lieu qui opère », « spectacles plus grandioses », etc.

L'intégration pédagogique de la sortie

Le sondage interrogeait également la nécessité pour les enseignants d'intégrer la sortie au théâtre à leur

contenu pédagogique. À cette question, les réponses ont varié en fonction de la profession. Les directions d'école ont fait le lien avec des matières : arts et français, principalement. Les conseillers pédagogiques ont été plus loquaces. Selon leur discipline, ils ont détaillé les compétences et décrit toutes les possibilités d'intégration.

Les enseignants ont répondu en fonction de certaines matières. Au primaire, par exemple, les points de vue sont variés :

- ▶ Pour le français, on a majoritairement mentionné la communication orale, mais aussi la lecture et l'écriture (on ajoute ici les répondants anglophones qui nomment le cours de langue maternelle ou de langue seconde). Pour l'immersion, on a mentionné l'occasion d'intégration que représente la sortie;
- ▶ Pour les arts, certains ont répondu qu'ils se servaient de la sortie comme stimulation à la création en arts plastiques, car les titulaires enseignent généralement cette discipline artistique en classe. D'autres ont souligné la compétence à apprécier des œuvres en art dramatique;
- ▶ Pour le cours d'éthique et culture religieuse, on a fait valoir que la sortie soutient la partie éthique et qu'elle sert d'approche pour discuter de certains thèmes philosophiques;
- ▶ de façon transversale, on a mentionné le développement de la coopération, de la communication, de l'esprit critique, de la vision du monde, etc. Les répondants qui ont signalé ces points ont aussi souligné que la sortie permettait de faire des liens avec plusieurs matières, selon le spectacle, selon le thème, mais aussi autour de l'expérience de « sortir ».

Les réponses des enseignants du préscolaire sont indistinctes de celles du primaire. Nous reconnaissons toutefois certaines réponses propres aux compétences du préscolaire. Celles-ci se rapprochent davantage des compétences transversales.

Parmi les spécialistes du secondaire, les enseignants d'art dramatique, facilement identifiables, apportent un raisonnement plutôt homogène en parlant de l'importance capitale de sortir pour permettre l'appréciation d'œuvres professionnelles. Plusieurs ajoutent que la



sortie nourrit l'interprétation et la création de leurs élèves (donc que la sortie permet d'intégrer les trois compétences au programme). En français, il est étonnant de constater l'importance de la compétence en lecture dans les intégrations préconisées. On ajoute souvent la compétence en expression orale en demandant aux élèves de produire des exposés autour du spectacle. Même genre de démarche avec l'écriture. Ceux qui mentionnent des démarches plus poussées précisent que le programme du 4^e secondaire exige la rédaction d'une critique de pièce de théâtre. Quelques enseignants évaluent aussi l'appréciation d'une œuvre littéraire à partir de la pièce vue.

Toutes professions confondues, quelques répondants expriment simplement la nécessité de faire des sorties culturelles, sans les lier au programme. Un certain nombre de réponses sont confuses et les compétences nommées sont parfois erronées ou inexistantes.

Les outils autour de la sortie

Nous constatons que la grande majorité des intervenants utilisent les outils fournis par les compagnies de création ou les salles de spectacles, soit principalement des cahiers d'accompagnement ou des dossiers de spectacle. Il est intéressant de relever que plusieurs disent les adapter pour leur groupe (surtout chez les enseignants spécialistes en art dramatique). Dans leurs commentaires, certains aimeraient des outils mieux arrimés aux programmes, par exemple, avoir des fiches conçues par des conseillers pédagogiques, qui incluraient les activités avant et après, les critères d'évaluation, etc. Certains autres ont précisé qu'ils les consultent simplement pour les informations de fond, telles que la démarche des créateurs ou le contexte historique de la pièce (surtout au secondaire). Des enseignants souhaitent davantage d'exercices pratiques mieux adaptés à la réalité de leur classe, mais en général, ils sont très satisfaits des outils offerts. Les points de vue sont donc très variés quant à leurs besoins, mais ces documents sont somme toute très utilisés.



Les souhaits des enseignants

Le sondage nous a permis de constater que le besoin le plus criant est financier. Les enseignants réclament des subventions, de la gratuité, des enveloppes fixes et destinées aux sorties, des rabais sur le transport, des collaborations, etc.

La lourdeur organisationnelle à l'intérieur de l'école est aussi un facteur de découragement pour plusieurs, particulièrement au secondaire. On mentionne également l'importance de la proximité d'une salle adéquate et d'une programmation plus attirante et variée.

Un répondant fait cette proposition qui rassemble plusieurs éléments évoqués par d'autres : il faudrait une « politique culturelle à respecter! Si les directions ont une consigne sur un nombre plancher de sorties culturelles à faire dans l'année, elles n'auront autre choix que de trouver et prévoir des fonds. » Des enseignants du secondaire aimeraient aussi que les théâtres tout public offrent des matinées scolaires et qu'en général, les salles de spectacles puissent ouvrir des représentations sur demande. Ils sont sans doute peu conscients de la réalité des diffuseurs, mais cela nous révèle l'importance du calendrier parmi leurs contraintes de réservation.

Les pistes de solutions pour favoriser la sortie au théâtre en contexte scolaire

Inclure la sortie au théâtre au cursus des programmes en arts

Dans la compétence 3 du programme en art dramatique, « Apprécier des œuvres », on mentionne l'accès aux œuvres (voir annexe 1 sur les extraits du programme). Puisque c'est une compétence à atteindre, l'enseignant, de par la reconnaissance de son autonomie professionnelle « a le droit de choisir la démarche appropriée pour la préparation et la présentation de ses cours dans les limites des programmes autorisés » (CPNCF et FAE, 2011, p. 89)¹⁹. Si l'enseignant d'art dramatique affirme à la direction que la sortie est le moyen qu'il a choisi pour atteindre la compétence 3 et si l'on reconnaît que la sortie est une activité qui fait partie de son travail, cela pourrait être reconnu. Comme la direction est tenue par la clause 8-2.02 de promouvoir et de favoriser la sortie, il peut devenir ennuyeux de refuser. Le spécialiste consulté nous précise que ce type de démarche est peu exploité, mais elle pourrait être soumise à l'Association Théâtre Éducation du Québec (ATEQ) qui représente les enseignants spécialisés en art dramatique. Cette organisation pourrait demander que la sortie soit reconnue comme un moyen pour atteindre les objectifs du programme et incluse dans le contenu enseigné.

Voici, à titre d'exemple, des extraits du programme au secondaire qui pourraient être exploités :

« L'élève est également amené à développer son esprit critique ainsi que son sens esthétique et à élargir ses horizons culturels par le contact avec les œuvres d'artistes de différentes époques ou origines. Sa formation artistique gagne ainsi à se prolonger dans la fréquentation de lieux culturels, la rencontre avec des artistes et la participation active à la vie artistique au sein même de l'établissement scolaire. » (MELS, 2006, p. 372)

« Par ailleurs, de multiples occasions lui sont offertes de connaître, comprendre, apprécier et enrichir son héritage culturel, puisqu'il est invité à lire des œuvres

dramatiques, à assister à des représentations théâtrales, à visiter des lieux de diffusion et à rencontrer des artistes et des artisans associés au monde du théâtre. » (p. 379)

« Les activités qui se déroulent en classe doivent également trouver un prolongement à l'extérieur de ses murs.

Le théâtre étant un art vivant, il est important que l'élève puisse participer, à l'école et ailleurs, à des activités auxquelles sont associés des artistes et d'autres créateurs. Il doit avoir l'occasion d'assister à des représentations théâtrales professionnelles, de fréquenter des lieux de diffusion du théâtre et de rencontrer des artistes et des artisans rattachés au monde du théâtre.

Un tel contact lui permet de vivre en direct l'intensité d'une expérience artistique et d'en faire une lecture sensible, non altérée par le regard d'un tiers ou les limites d'un support médiatique. Il contribue à faire de l'élève un créateur, un interprète et un spectateur engagé et culturellement actif. Ces expériences peuvent aussi l'éveiller à des perspectives de carrière dans le domaine des arts. » (p. 382)

Il faut toutefois savoir que les enseignants spécialisés en art dramatique ont plusieurs combats à mener. En effet, leur statut reste précaire pendant plusieurs années et leur champ d'enseignement n'est généralement pas protégé par des conventions locales. Dans plusieurs commissions scolaires, ces enseignants spécialisés peuvent se faire prendre leur contrat par un enseignant qui a plus d'ancienneté, même s'il est formé dans une autre discipline (en général, des titulaires au primaire et des enseignants de français au secondaire). Ceci a pour conséquence de créer beaucoup de mouvements chez les spécialistes. Le MELS ne précise pas que les arts doivent être enseignés par des spécialistes ni se donner dans des locaux spécifiques. Dans la réalité actuelle, au primaire, une minorité de spécialistes en arts ont un local pour leur enseignement, la plupart se déplacent de classe en classe. Au secondaire, l'espace est moins problématique, mais la multiplication des groupes, depuis l'ajout des cours à deux périodes par cycle, complique la gestion des projets et alourdit la préparation des contenus.

¹⁹ Cette compétence est également reconnue par l'article 19 de la Loi sur l'instruction publique.



Il serait aussi intéressant de pouvoir acheter des billets de théâtre avec les sommes dédiées à l'achat de matériel didactique.

Profiter de la révision de la Mesure de concertation régionale en culture-éducation pour créer des enveloppes fixes par école

La révision du programme La culture à l'école pourrait s'avérer bénéfique pour faciliter la sortie dans les lieux culturels, dont le théâtre. Il faut se rappeler que le montant de 1 M\$ est maintenant consacré exclusivement aux sorties. Une fois le budget Artistes à l'école épuisé, les enseignants ne peuvent plus piger dans celui des sorties. Cela pourrait avoir pour effet de favoriser la sortie, surtout si le coût du billet est admissible, puisqu'il fera baisser la facture globale des sorties pour chaque école (et permettra parfois de payer les frais en totalité).

La nature des ententes signées sera donc cruciale. Il faut que les partenaires soient sensibilisés à inclure le coût du billet dans l'entente pour vraiment faciliter la sortie.

La façon dont se développeront ces ententes lorsqu'elles seront signées avec des municipalités ou d'autres organisations que des commissions scolaires ou des écoles privées sera aussi révélatrice. À l'automne 2014, le MCC a été pris de court. Il a choisi de faire gérer le projet par les commissions scolaires pour ne pas perdre une année à développer sa façon de faire, mais il prendra le temps d'évaluer la mesure pour l'ajuster l'année suivante.

Un comité²⁰ auquel siègent des représentants choisis du milieu culturel sera consulté dans le cadre de ces réflexions. Nous recommandons aux responsables du MCC de prendre en compte la réalité des enseignants dans leurs décisions et à favoriser des démarches simples pour proposer des projets de sorties.

Le formulaire à remplir dans le cadre de La culture à l'école n'était pas un outil facile à utiliser pour les enseignants et entraînait beaucoup de pertes de temps, autant pour les responsables de la commission scolaire qui devaient

les évaluer que pour les enseignants soumissionnaires. La méthode choisie par certains interlocuteurs rencontrés consiste à remettre un montant fixe par élève pour les sorties. Cela semble être une stratégie gagnante. Chaque école, par l'intermédiaire de son conseil d'établissement, peut donc entériner les choix des enseignants. Cette procédure laisse de la latitude aux enseignants pour choisir une sortie qui leur convient et définit les balises pour le CÉ qui doit décider lorsque le montant est substantiel. Cela a aussi pour avantage de permettre aux enseignants de connaître chaque année le montant disponible par école ou par élève pour les sorties et de pouvoir monter des projets récurrents, porteurs et bien intégrés. Par contre, plusieurs commissions scolaires choisissent de consacrer les montants à la conception de projets avec des partenaires choisis. Les enseignants doivent alors s'inscrire et espérer être choisis pour un projet « clé en main ». Une procédure qui amène un lot de questions sur le mode de sélection des spectacles, des projets et des participants, mais qui favoriserait la tenue de projets très complets (préparation, sortie, rencontres, activités de réinvestissement) dans les écoles.

Tout ne se vaut pas en matière de sorties artistiques et de lieux culturels à fréquenter avec les élèves. Plus il y aura d'argent consacré à cette mesure spécifique, plus il y aura de nouvelles propositions de projets de sorties transmises aux écoles. Le répertoire est assurément un outil à conserver pour faire reconnaître la pratique professionnelle et assurer un standard de qualité dans ce que verront les jeunes et leurs enseignants.

Intégrer les arts au projet éducatif de l'école

C'est le CÉ qui adopte le projet éducatif de l'école, qui voit à sa réalisation et qui procède à son évaluation périodique. Tel que défini par Jean de Carufel et André Moreau de l'Université de Sherbrooke, un projet pédagogique c'est « une démarche dynamique par laquelle une école, compte tenu des besoins des élèves, en concertation avec ses divers agents, s'applique à assurer un environnement éducatif favorable à l'élève, détermine ses orientations propres et se donne un plan d'action en lien avec sa mission » (Association des cadres scolaires du Québec, 2002, p. 5). C'est la couleur spécifique d'une école. Ce projet, s'il inclut clairement la dimension culturelle, pourrait

²⁰ Comité de concertation sur les sorties scolaires en milieu culturel, créé à l'automne 2014



permettre d'y consacrer des sommes récurrentes, puisque chaque école se voit attribuer une enveloppe budgétaire spécifique pour concrétiser son projet pédagogique. Il serait aussi plus simple dans ce cadre de justifier la nomination d'un représentant culturel dans l'école, par exemple un enseignant qui se verrait libéré de minutes dans sa tâche annuelle pour se charger du dossier. Cet enseignant pourrait agir comme coordonnateur des activités artistiques ou représentant de l'école sur un comité culturel.

Une certification existe pour les écoles vertes. En effet, le titre « Établissement vert Brundtland (EVB-CSQ) » est attribué à une école qui respecte les critères fixés, dont la poursuite d'au moins deux actions éducatives en lien avec l'écologie, le pacifisme, la solidarité et la démocratie, dans chacune des catégories suivantes : au sein du groupe, au sein de l'établissement, ouverture sur la communauté et ouverture sur le monde. (<http://www.evb.lacsq.org/membres/criteres-dobtention-ou-de-renouvellement-du-statut/>) L'affiliation donne accès à un réseau de ressources, mais pas à des budgets supplémentaires annuels. Des partenaires offrent des subventions aux écoles reconnues pour mener des projets liés à l'environnement. Il serait possible d'imaginer une affiliation comparable en culture²¹.

Changer les perceptions sur les arts

Quelques intervenants rencontrés émettent l'hypothèse que pour réussir à inscrire les sorties dans la réalité scolaire des élèves, il faudrait créer un grand mouvement citoyen. Pensons aux changements de perception sur le recyclage ou encore sur l'importance de faire du sport et de bien manger à l'école depuis les dernières années.

Beaucoup de ces changements d'habitudes et de conceptions chez les citoyens sont venus des enfants.

Les artistes ne sont pas les mieux placés pour le réclamer, car ils sont trop impliqués. Si des personnes influentes, de différents domaines, affirment cette importance avec des études à l'appui, la perception de la société pourrait être modifiée. Il s'agit d'un point de départ, une façon

²¹ Nous savons que les modèles ISO Actif et ICI-Culture ont été explorés par le CQT, mais nous n'en connaissons pas les conclusions à ce jour.



d'informer et de sensibiliser les gens. La vraie porte d'entrée pour opérer ce changement est sans doute de faire vivre l'expérience aux familles.

Les salles de spectacles pourraient dynamiser ce mouvement au moyen de projets de médiation culturelle et de partenariats.

Plus les familles prennent part à des manifestations artistiques de qualité dans un environnement favorable et un accompagnement adapté, plus elles en apprécieront les bienfaits. C'est un travail à long terme, car il faut de l'expérience et de la persévérance pour changer les perceptions.²²

Revaloriser le rôle du spectateur

Des auteurs ont réfléchi à l'influence du théâtre sur le spectateur. Bruce McConachie explique, dans son ouvrage axé sur l'implication cognitive pendant la représentation, que l'attention, l'empathie, l'émotion et la culture sont des éléments que le spectateur met en action pendant la réception théâtrale (2011). Il révèle donc que *l'activité du spectateur* (par opposition à la passivité parfois évoquée) va au-delà de sa simple présence corporelle. Il s'agit d'un concept déjà abordé par Anne Ubersfeld : « Au théâtre, il faut bien que le spectateur cadre, organise sa perception, se souvienne; il n'arrive guère qu'on lui mâche la besogne avec de petits rappels d'images. Il faut qu'il tâche de comprendre et de se souvenir, comme si sa vie en dépendait – aussi concentré qu'aux échecs –, et qu'en même temps il n'oublie pas d'éprouver le glissement, la détente du plaisir. » (1996, p. 253)

Pour le jeune spectateur, un individu en plein développement, le théâtre offre une occasion de mettre en œuvre son imagination, son écoute, son discernement, et une foule d'autres capacités.

Les émotions ressenties pendant le spectacle seraient donc une démonstration de l'engagement du spectateur dans l'acte théâtral puisque les processus émotifs et

²² Dans son document de 2013 appelé *Vers une politique du théâtre professionnel pour les jeunes publics*, le collectif formé de l'ADST, du CQT, de RIDEAU et de TUEJ avait aussi une revendication qui allait dans ce sens : « Mettre en place des incitatifs pour encourager les familles à fréquenter le théâtre professionnel pour les jeunes publics, tels que des mesures fiscales sur les abonnements de spectacles. » (p. 12)



cognitifs, quoique distincts, sont très liés dans la réception d'un spectacle. (McConachie, 2011, p. 93)

Ce travail du spectateur en est un d'engagement à la fois émotif et cognitif (Zakhartchouk, 1999). Il est d'autant plus profitable à l'enfance et à l'adolescence, à un moment où le cerveau est en plein développement et l'esprit particulièrement disponible aux propositions artistiques diverses. La fréquentation du théâtre par l'école permet de rétablir ce droit culturel dont la Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle fait mention. De plus, le jeune spectateur qui visite le théâtre dans un cadre pédagogique devrait jouir d'une expérience bonifiée, vu le contexte de la sortie. Encore faut-il que les adultes impliqués soient sensibilisés et outillés pour l'accompagner.

Intégrer un cours de sensibilisation à la dimension culturelle dans la formation des maîtres

Nous croyons qu'un cours spécifique sur la dimension culturelle à l'école et l'approche culturelle de l'enseignement offert en fin de formation dans toutes les disciplines (même en arts) pourrait avoir un effet positif sur la fréquentation du théâtre en contexte scolaire. Un tel cours, proposé à des étudiants qui ont déjà fait des stages et de la suppléance et qui possèdent donc une certaine connaissance du milieu scolaire, contribuerait à les ouvrir à cette approche spécifique.

Les futurs enseignants réaliseraient que la culture concerne tous les intervenants scolaires et que c'est d'abord une question d'attitude. Un tel cours pourrait aussi leur donner confiance pour changer la dynamique maître-élèves en classe, pour intégrer des repères culturels significatifs, pour exploiter le potentiel d'une œuvre en classe, peu importe la matière, pour collaborer avec des artistes (ou des auteurs, scientifiques, historiens, etc.) et bien comprendre le rôle de chacun, bref pour offrir aux enfants une occasion de s'affirmer et de raisonner autrement.

Des initiatives en ce sens sont déjà en cours dans certaines universités. Par exemple, au baccalauréat en enseignement primaire et préscolaire de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), on demande aux étudiants de monter

un portfolio incluant des réflexions sur des expériences artistiques. Un cours appelé « Projet pédagogique et ressources du milieu » (avec choix de spécialisation en arts, sciences ou littérature) y a d'ailleurs été donné pour la première fois à l'automne 2014 et des chercheurs étudient les répercussions de projets s'inscrivant dans une démarche culturelle sur le sentiment d'efficacité personnelle des étudiants. Il faudra assurément en surveiller les résultats²³. Il serait également intéressant de recenser les initiatives de développement de l'approche culturelle de l'enseignement dans tous les programmes de formation des maîtres.

Les chercheurs Falardeau et Simard de l'Université Laval s'intéressent au rapport à la culture des enseignants. « Chaque individu entretient un rapport à la culture, réflexif ou non, en adoptant une distance plus ou moins critique à l'égard de ses pratiques et des acteurs culturels, peu importe sa profession, son éducation, son origine sociale, ses idéologies, etc. Il en est de même pour celui ou celle qui enseigne. La différence se situe dans l'intervention professionnelle de l'enseignant, qui doit considérer ses élèves à se faire des sujets de culture. » (2007, p. 7) D'autres chercheurs croient également que c'est sur la formation initiale des enseignants qu'il serait favorable d'intervenir. « Si les enseignants déjà en fonction doivent redoubler d'efforts et d'imagination pour intégrer la dimension culturelle à leur enseignement, nous estimons que c'est bien dès la formation initiale qu'il est temps de développer cette compétence de base qu'est la créativité, en plus de porter un regard transversal sur les disciplines scolaires. » (Raymond et Turcotte, 2012, p. 134) Dans une perspective socioconstructiviste des apprentissages, la fréquentation de spectacles de théâtre de qualité, jumelée à un accompagnement pédagogique approprié et sensible, peut offrir une occasion à l'élève de mettre en œuvre sa pensée créatrice, de structurer son identité et d'exercer son jugement critique (trois compétences transversales du Programme de formation de l'école québécoise) en plus de contribuer à en faire des citoyens plus cultivés et engagés.

23 Cette recherche est intitulée « Projets culturels et sentiment d'efficacité personnelle des futurs enseignants dans une démarche culturelle à caractère artistique ou littéraire » et elle est menée par Marie-Christine Beaudry et Sylvie Viola de l'UQAM ainsi que par Myriam Lemouchois de l'Université de Montréal, en 2014-2015.



Nous souhaitons tout de même soulever cette mise en garde de la chercheuse Liliane Portelance: « Si la formation à l'enseignement doit viser une plus grande uniformisation des conceptions et des représentations de la mission culturelle de l'école et de l'approche culturelle de l'enseignement, il importe que ce ne soit pas au détriment de la richesse de la diversité et des incertitudes fécondes. Lorsque la certitude est créée, il devient plus difficile d'alimenter la réflexion. » (2007, p. 334) Pour aller plus loin, nous pourrions étudier les effets de la formation pédagogique sur l'évolution des conceptions et des pratiques des enseignants et valider (ou en vérifier les conditions) si un tel cours peut réellement générer un changement dans les écoles.

Instaurer, pour les enseignants, de la formation continue qui inclut l'accompagnement d'un médiateur culturel en classe

Des projets de médiation culturelle en lien avec des sorties au théâtre ont lieu dans les écoles pour outiller les enfants et les enseignants, mais aucune étude n'a encore évalué l'effet sur les enseignants de cette approche qui superpose « les visées de l'éducation artistique et de l'éducation populaire en vue de renforcer la participation culturelle et la culture de la participation » (Lafortune, 2012, p. 10).

Selon les conseillers pédagogiques rencontrés, les modèles gagnants sont ceux qui incluent une sortie, de la médiation en classe et des rencontres avec des artistes. Le projet doit être bien structuré, mais il doit aussi pouvoir inclure un espace créatif pour l'enseignant, un espace d'appropriation.

Ces conseillers observent que ce sont souvent les mêmes enseignants qui prennent part aux projets offerts et plusieurs soulignent qu'il est de plus en plus difficile de recruter des participants, même pour ces projets dits « clé en main ». Les enseignants sont débordés et ces projets les sortent de leur zone de confort.

On observe aussi que, parfois, ces projets se substituent à l'enseignement des arts au primaire. Un enseignant généraliste prenant part à un projet artistique proposé par un programme ou un organisme peut décider d'évaluer les enfants sur des compétences en arts sans

pour autant avoir enseigné les savoirs essentiels liés au développement de ces compétences. Ces projets doivent être complémentaires au travail des enseignants, et doivent les inspirer. Ils ne sont généralement pas des situations d'apprentissages et d'évaluation (SAE) complètes, à moins qu'un enseignant ou un conseiller pédagogique ait pris l'initiative de créer une SAE intégrant le projet de médiation culturelle et de sortie au théâtre. Quand c'est le cas, il s'agit alors d'une collaboration très riche où chacun joue son rôle. L'artiste partage sa vision et son art, le médiateur outille les enfants pour favoriser une réelle rencontre entre les spectateurs et le théâtre, le conseiller pédagogique fait des liens entre le contenu du projet et des éléments du PFÉQ et l'enseignant fait du réinvestissement pédagogique à partir de tous ces outils.

Juste avec cette démonstration, on peut voir qu'un tel processus implique du temps et des ressources, ce n'est donc pas un modèle facilement reproductible. Les conseillers pédagogiques qui l'ont expérimenté sont toutefois convaincus des effets positifs de tels dispositifs. Avec les compressions budgétaires annoncées dans les commissions scolaires, nous risquons de voir diminuer les ressources éducatives. Les conseillers pédagogiques devront donc prioriser leurs actions. Il faudra rester attentif aux changements dans la structure qui modifieront les pratiques dans les écoles.

Accompagner les enseignants dans le choix d'un spectacle

Une étude réalisée par le Centre de sociologie du théâtre de l'Université de Bruxelles en 1988 par Jeanne Pigeon et Roger Deldime et portant sur la mémoire de jeunes spectateurs a confirmé que l'enfant n'est pas une page blanche avant d'arriver au théâtre, que ses goûts, sa sensibilité, ses opinions et ses plaisirs sont déjà largement déterminés par les normes qui sont celles que véhicule la société : famille, école, environnement médiatique. L'identité du jeune spectateur se construit donc grâce à son intervention constante sur « les éléments du spectaculaire qu'il choisit, structure, modèle, interprète, associe, reconstruit... et oublie » (p. 95). Sur ce point, les auteurs rejoignent la pensée développée par Ubersfeld (1996), qui identifie le spectateur comme l'un des producteurs de la représentation théâtrale.



Le jeune spectateur est donc un être qui développe sa sensibilité, mais qui n'est jamais complètement neuf devant le spectacle. Il est à un moment de sa vie qui le rend particulièrement disponible aux surprises et aux découvertes. Il évolue au contact des œuvres : « ce n'est pas seulement ce que je suis, c'est aussi ce que je suis capable de voir et d'entendre, ce que je suis capable de penser, d'analyser. » (Carasso, 2000, p. 54) Parmi ces jeunes se trouve une variété infinie de profils individuels. Il y a absence de consensus lors d'une représentation pour jeune public comme lors de n'importe quel spectacle pour adultes. Les enfants n'aiment pas tous les mêmes choses et n'ont pas le même bagage personnel. La sensibilité est une affaire d'individu, pas d'âge, bien que certaines caractéristiques liées à l'âge les unissent et influencent leurs réactions. Il faut aussi tenir compte, quand ils sont au théâtre en groupe, du fait qu'ils ont des références communes liées à l'école qu'ils fréquentent, à la région qu'ils habitent et aux personnes qu'ils côtoient.

Mais l'enfant ne choisit pas le spectacle qu'il va voir. En contexte scolaire, c'est l'enseignant qui le fait, à partir de la programmation qui lui a été soumise par son diffuseur de proximité.

Ce public captif est entouré d'adultes. Dans ce contexte, les artistes qui s'adressent aux enfants sont sous haute surveillance : « chaque adulte peut, avec des arguments impressionnistes, décider que c'est lui qui sait ce qui est bon ou ce qui n'est pas bon pour les enfants » (Gaudreault et Lebeau, 2006, p. 83) et donc intervenir entre l'œuvre et son destinataire.

Lorsque l'enseignant choisit un spectacle pour l'élève spectateur, il doit de respecter le rythme de ce dernier. Ubersfeld précise que le « spectateur est inventif dans sa fabrication du sens et ça lui donne du plaisir. Sauf s'il est trop sollicité, et qu'il déclare forfait » (1996, p. 280).

Une observation qui est confirmée par l'étude de Deldime et Pigeon : « Si la spécificité des formes théâtrales est capitale pour la fixation mémorielle d'un spectacle, la recherche formelle a ses limites : lorsque l'écart qui sépare les choix artistiques des créateurs et les possibilités de décodage des spectateurs est trop grand, la création

risque de ne plus intéresser que les créateurs. » (1988, p. 97) Selon l'expérience des élèves et leurs habitudes de sorties, on doit pouvoir présenter aux publics novices des spectacles qui les aident à défier leur inexpérience; et aux publics expérimentés, des œuvres qui les aident à poursuivre « leurs parcours initiatiques à la conquête joyeuse de la densité des lectures symboliques » (Deldime, 2006, p. 12).

L'objectif de cette revue de la littérature est de rappeler aux artistes et aux diffuseurs qu'une œuvre présentée à un jeune spectateur qui ne se sent pas apte à la recevoir peut créer des dommages. Des intervenants scolaires rencontrés nous ont relaté plusieurs expériences malheureuses. Des enseignants se sont trouvés devant une œuvre non pertinente pour leurs élèves et ont par la suite choisi de ne pas sortir au théâtre pendant plusieurs années. Nous savons que ce sujet est sensible, mais il ne doit pas être oublié. Des enfants de 7 ans qui vont peu au théâtre et à qui l'on présente une œuvre trop hermétique pour leur niveau de compétence de spectateur vont s'ennuyer et possiblement déranger, sans être pour autant traumatisés. De plus, l'enseignant qui sort une seule fois par année et qui a choisi un tel spectacle verra ses élèves se désorganiser et vivre de la frustration. Tout ce travail de préparation, toute cette mobilisation pour une expérience décevante. S'il a dû convaincre des collègues de l'accompagner, la pression est encore plus grande! Imaginons maintenant des élèves de 4^e secondaire qui voient une pièce en représentation tout public qui expose des enjeux moraux ou éthiques trop complexes pour leur maturité émotionnelle. Les jeunes, inconfortables, troublés ou chatouillés par les thèmes présentés pourraient déranger le reste de la salle ou revenir à la maison la tête pleine de questions ou même, cette fois, de traumatismes. Les anecdotes dans ce sens sont multiples.

Les enseignants ne sont pas toujours bien informés des contenus présentés, pour différentes raisons, et les guichetiers qui leur vendent les places ne sont pas souvent sensibilisés à leur réalité.

Les jeunes, même à 15 ou 16 ans, qui sortent au théâtre dans le cadre scolaire le font sous la responsabilité d'un enseignant qui ne les connaît pas tous individuellement.

Un enseignant qui n'a pas été averti que le spectacle comporte des scènes de nudité, par exemple, n'a pas choisi le spectacle en toute connaissance du contexte et n'a pas pu anticiper la réaction de ses élèves, dont plusieurs pourraient être déconcentrés par ces scènes et complètement évacuer le reste de l'expérience théâtrale, en plus de déconcentrer les autres spectateurs. Cet enseignant ne retournera pas dans cette salle à court terme, mais peut aussi ne plus sortir du tout à moyen ou long terme.

Précisons que nous ne souhaitons pas faire voir uniquement des spectacles consensuels ou conventionnels. Loin de là. Par contre, nous désirons rappeler aux artistes et aux diffuseurs de spectacles qu'ils ont un rôle important à jouer lorsqu'ils conseillent un spectacle, car les enseignants ne connaissent pas les œuvres qu'ils viennent voir avec les élèves dont ils sont responsables.

Il faut développer une vision globale de la fréquentation du théâtre en contexte scolaire et devenir conscient que les intervenants culturels travaillent en complémentarité.

On ne peut jamais garantir qu'un spectacle plaira aux élèves et à l'enseignant et ce n'est pas de ceci qu'il est question. Il faut prendre le temps de questionner les enseignants sur les raisons qui les motivent à sortir pour les orienter vers des spectacles qui peuvent les inspirer, mais aussi les toucher, les surprendre et les faire réfléchir. Cela demande plus de temps lors de la vente des billets et un travail de sensibilisation, mais le milieu culturel en profite à long terme.

Conclusion

Si cette étude avait révélé une réalité plus homogène, il aurait sans doute été plus simple d'y appliquer une solution efficace. Le portrait dressé nous montre plutôt un éventail de réalités, de structures et de modalités différentes autour de la sortie au théâtre. Les solutions se doivent alors d'être variées et souples pour être réalistes et applicables. Deux enjeux font pourtant l'unanimité, peu importe les interlocuteurs : le manque d'argent alloué à la sortie et l'importance de la justification pédagogique, pas uniquement par les thèmes des spectacles comme nous aurions pu le croire, mais souvent plus globalement, par l'expérience de la sortie. Les enseignants qui s'en préoccupent le plus sont ceux qui y ont été sensibilisés, soit en formation des maîtres, soit à la suite d'expériences variées ou simplement de par leur propre rapport à la culture.

Le milieu artistique professionnel, à qui s'adresse cette étude, découvrira peut-être de nouvelles facettes de la réalité scolaire. Certaines solutions proposées sont applicables à court terme, mais la majorité exige des partenariats et une volonté politique. Ce document pourra également servir de référence pour les représentants culturels qui siègent à des comités. Ils pourront informer à leur tour des collègues d'autres disciplines ou des responsables du MCC sur le contexte de la sortie culturelle en milieu scolaire. Bien que cette étude se soit concentrée sur la sortie au théâtre, les enjeux et réalités évoquées sont facilement transférables aux autres disciplines artistiques et lieux culturels. D'ailleurs, les programmes en danse, musique et arts plastiques incluent le même genre de références à la sortie culturelle que celui en art dramatique.

La collaboration, l'information et la sensibilisation représentent sans aucun doute des outils pour opérer un changement dans la fréquence de la sortie au théâtre par les élèves québécois. Nous espérons que cette étude y contribuera.



Organismes impliqués

ADST - Association des diffuseurs spécialisés en théâtre

L'ADST regroupe des programmateurs qui se consacrent au théâtre de création, à l'avancement de sa pratique artistique, à l'amélioration des conditions de sa diffusion et au développement de ses publics.

CQT - Conseil québécois du théâtre

La mission du CQT est de rassembler et de représenter le milieu théâtral professionnel du Québec.

RIDEAU – Réseau indépendant des diffuseurs d'événements artistiques unis

RIDEAU est une association nationale de diffuseurs de spectacles. Ses membres sont répartis sur le territoire québécois et en francophonie canadienne.

TUEJ - Théâtres Unis Enfance Jeunesse

TUEJ a pour mission de représenter ses membres et de défendre leurs intérêts, de négocier et de gérer les ententes collectives avec les associations d'artistes et de favoriser le développement des compagnies de théâtre jeune public professionnelles.

Personnes contactées

Louis Allard, directeur de l'administration, Maison Théâtre, entretien téléphonique le 21 novembre 2014

Jean-Robin April, professeur invité, Département de didactique de l'UQAM, entretien le 21 octobre 2014

Marie-Christine Beaudry, professeure et directrice adjointe du BES en français, Département de didactique des langues de l'UQAM, échanges par courriel en juin 2014

Sylvie Berardino, conseillère pédagogique en art dramatique et danse, Commission scolaire de Montréal, entretien le 13 juin 2014

Georges Bouchard, responsable des programmes d'arts et du protocole d'entente Culture-Éducation, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, entretien téléphonique le 24 novembre 2014

Maxim Demers, coordonnateur de programmes en médias, Mesure de concertation régionale en culture-éducation, Ministère de la Culture et des Communications, entretien téléphonique le 29 octobre 2014 et suivis fréquents par courriels

Anne-Marie Émond et Myriam Lemonchois, professeures, Département de didactique de Université de Montréal, entretien le 18 novembre 2014

Guylaine Jacques, conseillère pédagogique en arts, Commission scolaire des Affluents, entretien le 16 juin 2014

Julie Lamonde, coordonnatrice de l'enseignement au secondaire, Commission scolaire de la Rivière-du-Nord, entretien téléphonique le 10 novembre 2014

Pierre Larivière, coordonnateur du Festival Petits bonheurs et agent culturel de la maison de la culture Maisonneuve, entretien le 14 novembre 2014



Martin Lauzon, vice-président aux relations du travail, Fédération autonome de l'enseignement, entretien le 26 juin 2014 et entretien téléphonique le 9 décembre 2014

Isabelle Moreau, enseignante au primaire, Commission scolaire English Montreal, entretien téléphonique le 19 novembre 2014

Renée Nadeau, conseillère pédagogique en anglais et en univers social, Commission scolaire de Charlevoix, entretien téléphonique le 13 novembre 2014

Christine Touzin, conseillère pédagogique culture, douance et interculturel, Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, 17 juin 2014

Rédactrice

Anne Nadeau est médiatrice culturelle et enseignante. Actuellement doctorante en études et pratiques des arts à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), sa thèse porte sur la formation et l'accompagnement des titulaires du primaire pour faire de la sortie au théâtre avec leurs élèves une expérience pédagogique riche. Elle se préoccupe des questions de médiation culturelle et de développement de publics depuis plusieurs années. Diplômée en enseignement de l'art dramatique et titulaire d'une maîtrise en théâtre (spécialisation : théâtre de création pour adolescents), Anne Nadeau a travaillé plus de 10 ans à la Maison Théâtre. Elle y a développé le matériel pédagogique, supervisé les contenus de centaines d'ateliers donnés chaque année et a formé les équipes d'animation. Elle y agit toujours à titre de consultante et de ressource pédagogique. Elle a également donné des ateliers d'expression dramatique en garderie, rédigé des cahiers d'accompagnement pour plusieurs compagnies de théâtre jeune public et préparé des centaines d'enfants et d'adolescents à leurs sorties au théâtre, dans des contextes socioéconomiques divers. Elle se démarque en tissant ce lien si important entre les artistes qui œuvrent auprès du jeune public et les enseignants, parents et enfants qui le découvrent. Après avoir enseigné l'art dramatique au primaire à la Commission scolaire de Montréal et occupé la fonction de conseillère pédagogique en arts à la Commission scolaire de la Rivière-du-Nord, elle continue de former des artistes et des travailleurs spécialisés à l'art de la médiation culturelle. Elle enseigne maintenant la didactique de l'art dramatique (Université de Montréal) et l'intégration de la dimension culturelle (UQAM) aux futurs enseignants du primaire.

L'auteure tient à remercier toutes les personnes qui ont contribué à la collecte d'information, dont Chloé Besner, Mireille Laroche, les diffuseurs qui ont fait circuler le sondage à leurs contacts en milieu scolaire et, plus spécialement, Isabelle Boisclair, Manon Morin et Danielle Bergevin pour leur contribution à cette recherche.

Références

Association des cadres scolaires du Québec. (Nov. 2002). *Avis de l'Association des cadres scolaires du Québec au ministre de l'Éducation sur le projet de loi 124. Dossier 02-05.*

Association des diffuseurs spécialisés en théâtre (ADST), Conseil québécois du théâtre (CQT), Réseau indépendant des diffuseurs d'événements artistiques unis (RIDEAU) et Théâtres Unis Enfance Jeunesse (TUEJ). (2013). *Vers une politique du théâtre professionnel pour les jeunes publics.* Consulté à l'adresse <http://tuej.org/index.php/documentation>

Carasso, J.-G. (2008). *Art, culture et éducation au cœur d'une passion : entretiens avec Émile Lansman.* Belgique : Éditions Lansman.

Carasso, J.-G. (2005). *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ? Manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle.* Paris : Éditions de l'attribut.

Carasso, J.-G. (2000). *Théâtre, éducation jeunes publics : un combat...* Belgique : Éditions Lansman.

Carasso, J.-G. (1988). Pour une politique de l'enfant spectateur, *Théâtre Public*, (82-83), 59-63.

Catterall, J. S., Dumais, S.A. et Hampden-Thompson, G. (2012). The Arts and Achievement in At-Risk Youth: Findings from four longitudinal studies. *National Endowment for the Arts*, (55). Consulté à l'adresse <http://arts.gov/sites/default/files/Arts-At-Risk-Youth.pdf>

Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) et Fédération autonome de l'enseignement (FAE). 2011. *Entente 2010-2015.*

Conseil québécois du théâtre. (2012). Étude de quatre modèles de réussite en fréquentation des arts de la scène par les élèves du primaire et du secondaire dans le cadre de sorties scolaires. Consulté à l'adresse http://www.cqt.ca/documentation/theatre_jeunes_publics

Conseil québécois du théâtre. (2009). *Portrait général de la fréquentation du théâtre par les élèves du primaire et du secondaire au Québec dans le cadre des sorties scolaires.* Consulté à l'adresse http://www.cqt.ca/documentation/theatre_jeunes_publics

Conseil québécois du théâtre. (2007). *La fréquentation du théâtre par la jeunesse.* Consulté à l'adresse http://www.cqt.ca/documentation/theatre_jeunes_publics

Deldime, R. (2006). *Les jeunes au pays du théâtre.* Bruxelles : Lansman.

Deldime, R. et Pigeon, J. (1988). La mémoire du jeune spectateur de théâtre. *Les cahiers de théâtre JEU*, 46, 88-100.

Falardeau, E. et Simard, D. (2007). Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 30(1), 1-24.

Falardeau, E. et Simard, D. (2007). Le rapport à la culture des enseignants : proposition d'un cadre théorique. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 10(2), 131-150. Consulté à l'adresse <http://id.erudit.org/iderudit/1018167ar>

Faure, N. (2009). *Le théâtre jeune public : un nouveau répertoire.* Rennes: Presses universitaires de Rennes.

Gaudreault, G. et Lebeau, S. (2006). Devoir de transcendance. *Les cahiers de théâtre JEU*, 118(1), 83-85.

Gouvernement du Québec. (1992). *La politique culturelle du Québec. Notre culture. Notre avenir.* Québec: direction des communications.



Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec. (1997). *L'école, tout un programme*. Québec, QC.

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

Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec. (2001b). *La formation à l'enseignement*. Québec, QC.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle, domaine des arts, art dramatique*. Québec, QC.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec. (2007). *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, deuxième cycle*. Québec, QC.

Ministère de l'Éducation et ministère de la Culture et des Communications, Gouvernement du Québec. (2003). *L'intégration de la dimension culturelle à l'école : document de référence à l'intention du personnel enseignant. La culture, toute une école!* Québec, QC.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et Ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine, Gouvernement du Québec. (2008). *Rapport d'évaluation du programme La culture à l'école*. Québec, QC.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Gouvernement du Québec (2009). *Protocole d'entente Culture-Éducation*. Québec, QC. Consulté à l'adresse http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/cultureeducation/index.asp?page=prt_protocolEntente

Imms, W., Jeanner et N., Stevens-Ballenger J. (2011). *Partnerships between schools and the professional arts sector: evaluation of impact on student outcomes*. Melbourne Graduate School of Education, The University of Melbourne. Arts Victoria. November 2011.

Lafortune, J.-M., sous la direction de. (2012). *La médiation culturelle. Le sens des mots et l'essence des pratiques*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Langevin-Tétreault A. et Martineau, M.-N. (2007). *Regards croisés sur la médiation culturelle*. Laboratoire d'animation et recherche culturelles (LARC). Université du Québec à Montréal, Département de sociologie.

Legrand, M. (2004). *Sortir au théâtre à l'école primaire*. Paris : Hachette Éducation, CRDP Académie D'Amiens.

Mathieu, I. (2011). *L'action culturelle et ses métiers*. Paris : Le Monde édition, collection – Partage du savoir Puf.

McConachie, B. (2011). *Engaging Audiences - a cognitive approach to spectating in the theatre*. New York: Palgrave Macmillan.

Nadeau, A. (2006). *Portrait du théâtre de création pour adolescents dans le contexte du théâtre pour l'enfance et la jeunesse au Québec*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Montréal.

Omasta, M. (2011). Adolescents' affective engagement with theatre: Surveying middle school students' attitudes, values, and beliefs. *International Journal of Education & the Arts*, 12(SI 1.6). Consulté à l'adresse <http://www.ijea.org/v12si1/>

Oskala, A., Keaney, E., Chan T. W. et Bunting C. (2009). Encourage children today to build audiences for tomorrow. *Arts Council England*. Consulté à l'adresse http://www.artscouncil.org.uk/publication_archive/encourage-children-today-to-build-audiences-for-tomorrow/#sthash.tkXx3mTk.dpuf



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.

Planson, C. (2008). *Accompagner l'enfant dans sa découverte du spectacle*. France : Millénaire Presse, La Scène.

Rahm, I. (2007). *L'impact des projets de médiation auprès des jeunes*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

Raymond, C. et Turcotte, N. (2012). Des pratiques inspirantes pour intégrer la dimension culturelle à l'école. *Éducation et francophonie*, XL(2), 119-138.

Simard, D. (2002). Comment favoriser une approche culturelle de l'enseignement ? *Vie pédagogique*, 124, 5-8.

Ubersfeld, A. (1996). *Lire le théâtre II : l'école du spectateur*. Paris: Éditions Belin.

Zakharthouk, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris: ESF éditeur.

Sites internet

Association québécoise des comités culturels scolaires :
www.aqccs.ca

Association Théâtre Éducation du Québec (ATEQ) :
www.theatreeducation.qc.ca/

Culture à l'école : www.mcc.gouv.qc.ca/?id=2024

Conseil des arts et des lettres du Québec :
www.calq.gouv.qc.ca

Conseil québécois du théâtre : www.cqt.ca

Établissement vert Brundtland : www.evb.lacsq.org

Fédération des commissions scolaires du Québec :
www.fcsq.qc.ca

Fédération des comités de parents du Québec :
www.fcpq.qc.ca

Stratégie d'intervention Agir autrement :
www.mels.gouv.qc.ca/enseignants/integration/milieux-defavorises/agir-autrement

Une école montréalaise pour tous :
www.ecolemontrealaise.info

ANNEXE 1

Le Programme de formation de l'école québécoise (PFÉQ)
et la sortie scolaire (extraits)

SECTION 1

Programme de formation de l'école québécoise

Éducation préscolaire – enseignement primaire

Gouvernement du Québec, ministère de l'éducation, 2001.
<http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/>

CHAPITRE 1 : PRÉSENTATION DU PROGRAMME DE FORMATION

Les orientations du programme de formation

« L'école a donc un rôle actif à jouer au regard de la culture, entendue comme le fruit de l'activité de l'intelligence humaine, non seulement d'hier mais d'aujourd'hui. À cette fin, elle doit offrir aux élèves de nombreuses occasions de découvrir et d'apprécier ses manifestations dans les diverses sphères de l'activité humaine au-delà des apprentissages précisés dans les programmes disciplinaires. » (p.4)

CHAPITRE 5 : DOMAINE DES LANGUES

Français, langue d'enseignement

Compétence 4 : Apprécier des œuvres littéraires

Contexte de réalisation : « De plus, la rencontre de personnes associées à l'univers littéraire (auteurs, illustrateurs, libraires, bibliothécaires, etc.) et la fréquentation de lieux de diffusion et d'animation des créations culturelles liées à la langue française (bibliothèque, théâtre, lieu de spectacles, librairie, musée, etc.) contribuent à le sensibiliser à l'univers littéraire et culturel. » (p.84)

Cheminement de l'élève : « Déjà la littérature pour la jeunesse occupe une place importante dans sa vie. Il participe à diverses activités associées au monde du livre : animation, publication scolaire, écoute de poèmes, comptines ou chansons, exposition, récital, pièce de

théâtre, rencontre avec un auteur ou un illustrateur. » (p.84)

« Vers la fin du primaire, il connaît un grand nombre d'œuvres littéraires et il s'intéresse aux personnes qui écrivent des romans pour les jeunes, des chansons, des poèmes ou des pièces de théâtre. Il connaît aussi plusieurs auteurs ainsi que des artistes issus du monde du théâtre ou de la musique, puisque le domaine des arts apparaît souvent lié au monde littéraire. Dans différents contextes, il fait valoir ses découvertes et ses préférences en suggérant des projets ou en s'engageant volontiers dans les activités qui lui sont proposées. » (p.84)

Repères culturels

« Les quatre compétences retenues en français — « Lire des textes variés », « Écrire des textes variés », « Communiquer oralement » et « Apprécier des œuvres littéraires » — ont besoin, pour se développer, d'un environnement particulièrement riche et stimulant dans lequel on retrouve plusieurs repères culturels : des textes nombreux et variés, des supports médiatiques diversifiés, des expériences à vivre se rapportant à des événements spécifiques, à des personnes ou à d'autres ressources inspirantes. Ouverte sur la communauté et même sur le monde, la classe d'aujourd'hui intègre également la réalité virtuelle. » (p.86)

Supports médiatiques auxquels il est possible de recourir :

« Pièce de théâtre, récital, spectacle. » (p.87)

Expériences culturelles :

- ▶ « Rencontres avec des artistes et des artisans de la chaîne du livre (ex. : écrivain, conteur, romancier, bédéiste, poète, illustrateur, éditeur, imprimeur, correcteur d'épreuves, relieur, libraire, bibliothécaire)
- ▶ Rencontres avec des personnes qui font un usage privilégié de la langue française dans leur travail (ex. : comédien, journaliste, animateur de la radio ou de la télévision, marionnettiste, scénariste pour la télévision ou le cinéma, créateur de cédéroms ou

NB : Pour tous les ordres d'enseignement, la sortie au théâtre est reconnue comme un « repère culturel ».



de sites Internet, publicitaire, enseignant, traducteur, secrétaire)

- ▶ Fréquentation des lieux où le livre et la lecture sont mis en valeur (ex. : bibliothèque scolaire, bibliothèque publique, bibliobus, salon du livre, librairie, musée)
- ▶ Participation à des événements qui mettent en valeur la langue française (ex. : spectacle de conteurs, pièce de théâtre, spectacle de marionnettes, récital de poésie ou de chansons, spectacle multimédia, conférence, exposé, présentation, activité d'animation du livre)
- ▶ Participation à des activités qui mettent en évidence la création (ex. : atelier d'écriture, carnet de poésie, journal personnel, concours littéraire). » (p.87)

Français, accueil

Compétence 2 : Se familiariser avec la culture de son milieu

Contexte de réalisation : « La consultation de documents visuels, oraux ou écrits, ainsi que le recours aux médias et aux technologies de l'information élargissent encore les possibilités d'exploitation de divers éléments culturels, de manifestations et d'événements propres à son pays d'origine et à son pays d'accueil. » (p.114)

Cheminement de l'élève : « En participant régulièrement à diverses manifestations culturelles, il est amené à mieux saisir les particularités de la société québécoise et à se situer par rapport à elles en exprimant ses goûts et préférences. » (p.114)

CHAPITRE 8 : DOMAINE DES ARTS

Présentation : « Cette formation doit se prolonger par la fréquentation de lieux culturels, par le contact avec des artistes et par une participation active à la vie artistique au sein même de l'établissement scolaire. De cette manière, l'élève se familiarise avec toutes les formes d'expression artistique, apprend à profiter de la vie culturelle, devient

plus sensible et critique à l'égard de ce qui lui est offert. Il se trouve donc mieux préparé à faire des choix éclairés, maintenant et dans sa vie d'adulte. » (p.190)

Objectif général du programme des arts : « Apprendre à créer, à interpréter et à apprécier des productions artistiques de façon à intégrer la dimension artistique dans sa vie quotidienne. » (p.190)

Art dramatique

Présentation de la discipline : « Enfin, il apprend à exercer son esprit critique et à développer son sens esthétique en appréciant non seulement ses réalisations et celles de ses camarades, mais aussi des œuvres dramatiques d'hommes et de femmes d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs. » (p.196)

« De son côté, la compétence 3 est essentielle au développement de l'esprit critique et du sens esthétique de l'élève. Elle s'inscrit dans la continuité des deux premières compétences et met en valeur les processus de communication et d'appréciation. La place à lui accorder progressera au fil des cycles, à mesure que se consolideront les apprentissages relatifs aux autres compétences de la discipline, et en concordance avec le développement socioaffectif et intellectuel de l'élève. » (p.197)

Compétence 3 : Apprécier des œuvres théâtrales, ses réalisations et celles de ses camarades

Cheminement de l'élève : « Il prend part à de courtes activités d'observation, repère des éléments connus et découvre ce qui le touche, tout en s'exerçant à utiliser des critères qui le guideront dans sa décision. » (p.202)

« Au cours d'activités d'observation, il repère des éléments dramatiques ou théâtraux, les compare d'un extrait à un autre et y associe certaines traces d'ordre socioculturel caractéristiques de l'époque qui les a vues naître. » (p.202)

Répertoire pour l'appréciation : « Les élèves pourront aussi se référer à des représentations théâtrales auxquelles ils auront assisté. » (p.206)

SECTION 2

Programme de formation de l'école québécoise

Enseignement secondaire, premier cycle

Gouvernement du Québec, ministère de l'éducation, 2006. (Version initiale : 2004)

CHAPITRE 1 : UN PROGRAMME DE FORMATION POUR LE XXI^E SIÈCLE

Les visées de formation

Langue et culture : dimensions intrinsèques des visées de formation

« Ainsi, au Québec, on peut trouver divers points d'ancrage de la construction de l'identité personnelle et sociale dans la culture francophone, notamment sa littérature, sa chanson, sa poésie, son théâtre et son cinéma. » (p.7)

« La culture, entendue comme l'ouverture au patrimoine collectif, constitue un autre appui essentiel à l'élaboration d'une vision du monde, à la structuration de l'identité et au développement du pouvoir d'action. » (p.7)

CHAPITRE 2 : LES DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION

Présentation « L'apport de personnes extérieures à l'école représente à la fois une source d'enrichissement, de confrontation d'idées et de mise à distance permettant à l'élève de mieux apprécier la portée de sa formation scolaire et d'en saisir les retombées potentielles. » (p.22)

CHAPITRE 5 : DOMAINE DES LANGUES

Français, langue d'enseignement

Présentation de la discipline : « Dans un contexte scolaire ouvert sur le monde, l'élève participe à des activités culturelles en français et lit des œuvres francophones d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui. Il développe sa sensibilité à l'égard de la langue et de la culture. » (p.86)

Repères culturels : « Dans cette optique, la fréquentation guidée de lieux de culture (théâtre, musée, galerie, bibliothèque, exposition scientifique ou artisanale, foire du livre, maison de la culture, salle de presse, station de télévision communautaire, etc.) amène l'élève à se donner les clés nécessaires pour accéder à des œuvres diversifiées et découvrir les multiples facettes de l'univers culturel de sa région. En rencontrant des représentants de la culture vivante (écrivains, illustrateurs, conteurs, comédiens, journalistes, artisans de la radio, etc.), il peut être sensibilisé à diverses pratiques culturelles et développer progressivement une attitude d'ouverture à leur égard. » (p.87)

Travail systématique sur la langue : « Imaginons la situation suivante. Après avoir assisté à une pièce de théâtre, les élèves d'Hélène auront la possibilité de rencontrer le metteur en scène, les comédiens et les autres artisans du spectacle qui ont accepté de leur accorder une entrevue. En prévision de cette rencontre, qui se déroulera bientôt, les élèves ont préparé des questions. » (p.92)

Rôle de l'enseignant : « Il est également le passeur culturel qui leur permet de découvrir des œuvres littéraires variées, de vivre des expériences culturelles et de reconnaître l'apport de la culture dans leur propre vie. » (p.93)

Compétence 1 – Lire et apprécier des textes variés

Des familles de situations variées : Se construire des repères culturels en établissant des liens entre des œuvres littéraires : « Le fait de leur proposer une grande variété d'œuvres favorise la diversification et l'enrichissement des repères qu'ils se construisent, que ce soit des genres de textes, des œuvres d'hier et d'aujourd'hui, des auteurs

du Québec, de la France ou de la francophonie, des univers particuliers, des procédés d'écriture et même des transpositions d'œuvres au théâtre, au cinéma, etc. » (p.99)

Compétence 2 – Écrire des textes variés

Inventer des intrigues en élaborant des récits : « La fréquentation assidue et guidée d'œuvres littéraires de qualité permet à l'élève de découvrir de nouvelles façons de raconter des intrigues, par exemple en variant la caractérisation des personnages, leurs rapports ou le point de vue narratif. » (p.110)

Compétence 3 – Communiquer oralement selon des modalités variées

S'informer en ayant recours à l'écoute : « Il profite donc de toutes les occasions possibles (jumelage de classes et correspondance sonore, présence d'invités en classe, films internationaux en français, etc.) pour accroître sa capacité à comprendre des interlocuteurs francophones de toute origine. » (p.120)

Intégration linguistique, scolaire et sociale

Contexte pédagogique : « Enfin, il joue le rôle d'un « passeur culturel » qui permet à l'élève de comprendre les valeurs socioculturelles québécoises et de découvrir la culture francophone d'ici et d'ailleurs.

Repères culturels : Ainsi, un film, une télésérie, un spectacle ou une comédie musicale qui porte sur un personnage historique, un événement important ou qui reprend une œuvre québécoise ou un roman majeur de la francophonie sont autant de prétextes pour aborder avec les élèves différents aspects de la culture. La commémoration d'un événement, l'anniversaire de naissance ou de décès d'un auteur, d'une personnalité marquante donnent généralement lieu à des manifestations culturelles qui peuvent aussi alimenter le contenu à exploiter en classe. » (p.152)

Anglais, langue seconde, programme enrichi

Intégration de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation : « La classe d'ALSE est un milieu stimulant où les élèves travaillent avec d'autres, ne craignent pas de prendre des risques et sont encouragés à explorer leurs propres domaines d'intérêt et une large gamme d'aspects culturels. » (p.199)

« De concert avec les élèves, l'enseignant planifie des situations d'apprentissage et d'évaluation qui s'inspirent des différents aspects des domaines généraux de formation, d'éléments culturels, des besoins, des champs d'intérêt ou de l'expérience des élèves, des compétences transversales ou d'autres disciplines. » (p.201)

CHAPITRE 7 : DOMAINE DE L'UNIVERS SOCIAL

Présentation du domaine : « Par ailleurs, la nature même de leur objet d'étude fait des disciplines de l'univers social des lieux d'apprentissage particulièrement riches sur le plan de la culture. Elles favorisent l'alphabétisation sociale de l'élève, c'est-à-dire le référentiel de connaissances partagées par une collectivité et sans lesquelles un citoyen serait un étranger dans sa société. Elles lui permettent aussi de s'initier à l'héritage culturel de communautés faisant partie de la pluralité culturelle. » (p.295)

« Par ailleurs, le domaine des arts contribuera à développer chez l'élève une ouverture et une sensibilité à l'égard de l'expression artistique d'une société qui l'aideront à enrichir son référentiel de lecture des diverses composantes du domaine de l'univers social. » (p.296)

Géographie

Relations entre la géographie et les autres éléments du Programme de formation : « Le domaine des arts est aussi mis à contribution, tout particulièrement les arts plastiques. Cette discipline donne à l'élève l'occasion de découvrir des paysages et des espaces de vie à travers les représentations esthétiques des artistes ou encore de percevoir l'influence que ceux-ci ont exercée sur l'architecture, l'aménagement de places publiques,



etc. Les autres disciplines du domaine des arts sont également touchées par le recours à des créations et à des interprétations d'œuvres qui font référence à la dimension spatiale. » (p.295)

Histoire et éducation à la citoyenneté

Relations entre l'histoire et éducation à la citoyenneté et les autres éléments du Programme de formation : « L'expression artistique d'une société, quelle que soit sa forme, constitue une base de référence essentielle pour l'élève qui interroge et interprète des réalités sociales. Les arts témoignent de l'histoire des sociétés dont les productions deviennent autant de documents pouvant servir à l'étude des réalités sociales. » (p.341)

CHAPITRE 8 : DOMAINE DES ARTS

Présentation du domaine : « Il est appelé à vivre une diversité d'expériences artistiques qui l'interpellent sur le plan personnel et l'amènent à communiquer ses images intérieures et à exprimer sa vision du monde. Ces expériences l'obligent aussi à se situer par rapport aux autres et à déterminer le rôle qu'il peut jouer dans un travail de création individuel ou collectif. » (p.372)

« L'élève est également amené à développer son esprit critique ainsi que son sens esthétique et à élargir ses horizons culturels par le contact avec les œuvres d'artistes de différentes époques ou origines. Sa formation artistique gagne ainsi à se prolonger dans la fréquentation de lieux culturels, la rencontre avec des artistes et la participation active à la vie artistique au sein même de l'établissement scolaire. » (p.372)

Art dramatique

Présentation de la discipline : « Par ailleurs, de multiples occasions lui sont offertes de connaître, comprendre, apprécier et enrichir son héritage culturel, puisqu'il est invité à lire des œuvres dramatiques, à assister à des représentations théâtrales, à visiter des lieux de diffusion et à rencontrer des artistes et des artisans

associés au monde du théâtre. Ces diverses expériences lui permettent d'exercer tour à tour différents rôles – celui de créateur, d'interprète, de spectateur et de consommateur d'art – et l'amènent à comprendre et à mieux apprécier l'importance et la fonction de l'art dans sa vie. » (p.379)

Contexte pédagogique : « Les activités qui se déroulent en classe doivent également trouver un prolongement à l'extérieur de ses murs. Le théâtre étant un art vivant, il est important que l'élève puisse participer, à l'école et ailleurs, à des activités auxquelles sont associés des artistes et d'autres créateurs. Il doit avoir l'occasion d'assister à des représentations théâtrales professionnelles, de fréquenter des lieux de diffusion du théâtre et de rencontrer des artistes et des artisans rattachés au monde du théâtre. Un tel contact lui permet de vivre en direct l'intensité d'une expérience artistique et d'en faire une lecture sensible, non altérée par le regard d'un tiers ou les limites d'un support médiatique. Il contribue à faire de l'élève un créateur, un interprète et un spectateur engagé et culturellement actif. Ces expériences peuvent aussi l'éveiller à des perspectives de carrière dans le domaine des arts. » (p.382)

Compétence 3 – Apprécier des œuvres dramatiques

Sens de la compétence : « Les œuvres qu'il est appelé à apprécier comprennent ses propres réalisations et celles de ses camarades de classe, mais aussi des productions professionnelles avec lesquelles il a été mis en contact lors de sorties éducatives ou dont il a pu visionner des extraits en classe. Selon la situation, il peut s'agir de canevas, d'extraits de pièces, de pièces complètes, de montages ou d'adaptations d'autres textes. Ces œuvres touchent un répertoire couvrant des époques, des cultures, des genres ou des courants esthétiques variés. » (p.388)

Répertoire dramatique faisant l'objet d'une appréciation : « Les œuvres ou les extraits proviennent de diverses périodes artistiques. Ils sont issus du répertoire théâtral québécois et de celui d'autres cultures, et appartiennent à des courants esthétiques, à des genres et à des styles variés. Les élèves doivent aussi se référer à des représentations

théâtrales auxquelles ils ont assisté. Certains extraits peuvent également provenir du cinéma ou de médias.» (p.394)

Repères culturels : « Expériences culturelles : productions théâtrales présentées à l'école ou dans des lieux de diffusion de la culture; rencontres avec des artistes ou des créateurs professionnels (auteurs, comédiens, scénographes, concepteurs d'éclairage, etc.); expositions (scénographie, costumes, photographies de spectacles, maquettes, etc.); lectures publiques; observation du travail d'artistes professionnels; conférences sur le théâtre; festivals de théâtre, etc. » (p.394)

Lieux culturels : « théâtres; ateliers de fabrication de costumes et de décors; écoles de formation artistique; centres de documentation; maisons de la culture; salles de spectacle, etc. » (p.394)

CHAPITRE 9 : DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT PERSONNEL

Éthique et culture religieuse (1^{er} et 2^e cycle – même document)

Présentation du programme : « Des textes sacrés, des croyances, des enseignements, des rites, des fêtes, des règles de conduite, des lieux de culte, des productions artistiques, des pratiques, des institutions et des modes d'organisation sont au nombre des éléments auxquels la culture religieuse s'intéresse. » (p.499)

SECTION 3

Programme de formation de l'école québécoise

Enseignement secondaire, deuxième cycle

Gouvernement du Québec, ministère de l'éducation, 2007. (Version initiale : 2006)

*Attention – pour le 2^e cycle, chaque section du PFÉQ fait l'objet d'un document singulier. On les retrouve sur le site :

<http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/index.asp?page=social>

CHAPITRE 1 : UN PROGRAMME DE FORMATION POUR LE XXI^e SIÈCLE

Les visées de formation

Structuration de l'identité : « Ici encore, la langue et la culture apparaissent comme des outils incontournables. Au Québec, on peut trouver divers points d'ancrage de cette construction identitaire dans la culture francophone, notamment dans ses médias, sa littérature, ses chansons, sa poésie, son théâtre et son cinéma. » (p.8)

CHAPITRE 4 : LES DOMAINES D'APPRENTISSAGE

« Les élèves sont appelés à vivre une diversité d'expériences artistiques qui les interpellent sur le plan personnel mais qui peuvent aussi les amener à traiter d'enjeux sociaux et mondiaux. Ils développent leur esprit critique ainsi que leur sens esthétique et ils élargissent leurs horizons culturels par le contact avec des œuvres de différentes époques ou origines, la fréquentation de lieux culturels, la rencontre avec des artistes et la participation active à la vie artistique de l'école et de la communauté. » (p.11)

CHAPITRE 5 : DOMAINE DES LANGUES

Français, langue d'enseignement

Compétence 1 – Lire et apprécier des textes variés

Caractéristiques du répertoire personnalisé des élèves

pour les trois années du cycle : « Ils incluent aussi dans leur répertoire des textes courants et des expériences culturelles. » (p. 30)

Répertoire personnalisé des élèves : Balises pour les trois années du cycle (p.32)

Intérêt et pertinence des expériences culturelles :

- ▶ favorisant l'établissement de liens avec des œuvres littéraires (transposition d'œuvres littéraires au cinéma, à la télévision ou à la scène) et des textes courants
- ▶ fournissant un éclairage nouveau sur des œuvres littéraires, des textes courants ou des problématiques sociales
- ▶ suscitant l'interaction ou l'engagement au sein de la communauté d'apprenants
- ▶ confrontant la culture immédiate des élèves à une culture élargie ou différente
- ▶ sollicitant la pensée critique, etc.

Diversité :

- ▶ Rencontres avec des personnes faisant un usage particulier de la langue et des textes dans leur travail : bibliothécaire, documentaliste, conférencier, artiste, artisan de la chaîne du livre, traducteur, scénariste, journaliste, rédacteur publicitaire, concepteur de logiciel, etc.
- ▶ Fréquentation de lieux et d'événements culturels : bibliothèque, librairie, théâtre, cinéma, salle de spectacle, musée, salon du livre, galerie virtuelle, club de lecture, concours littéraire, atelier d'écriture, etc.
- ▶ Diversification des sources médiatiques : enregistrements sonores et audiovisuels (disque, vidéodisque, audiocassette, vidéocassette), émissions télévisuelles et radiophoniques, etc.

Compétence 3 – Communiquer oralement selon des modalités variées

Sens de la compétence : « Ils sont invités à s'inspirer de leurs enseignants, de personnes qui exercent divers métiers et professions ainsi que de locuteurs francophones d'horizons différents pour approfondir leurs connaissances relatives à la communication et aux genres oraux ainsi que pour se constituer de nouveaux repères culturels. » (p.77)

ANNEXE C – Précisions sur l'évolution des familles de situations du premier au deuxième cycle du secondaire :

« La famille Découvrir des œuvres de création a été ajoutée pour favoriser l'écoute et le visionnement de productions artistiques en langue française (pièce de théâtre, récital de poésie, chanson, film, etc.) » (p.174)

Français – secondaire

Progression des apprentissages

http://www1.mels.gouv.qc.ca/progressionSecondaire/pdf/progrApprSec_FLE_fr.pdf

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, 2011.

1^{re}, 2^e et 3^e secondaire :

- ▶ assister à une ou des représentations théâtrales pour la jeunesse
- ▶ s'initier à dire le texte et à le jouer, à une certaine théâtralisation

4^e secondaire :

- ▶ découvrir des caractéristiques du genre dramatique par la lecture et l'écoute de pièces de théâtre

5^e secondaire :

- ▶ apprécier des œuvres artistiques (p.34).

Intégration linguistique, scolaire et sociale

Contextes organisationnel et pédagogique : « Enfin, il joue le rôle de « passeur culturel », qui permet à l'élève de comprendre les valeurs socioculturelles québécoises et de découvrir la culture francophone. » (p.7)

« L'enseignant a donc un rôle important à jouer pour susciter la curiosité de l'élève à cet égard. Par exemple, il peut afficher du matériel varié sur les murs de la classe, exposer l'élève à des documents authentiques à sa portée, l'informer sur les ressources aisément accessibles (ex. : bibliothèque municipale), inviter des intervenants du milieu communautaire ou lui faire visiter des lieux culturels. » (p.8)

Anglais, langue seconde, programme de base

Contexte pédagogique : « Ainsi exposé à différentes dimensions culturelles, comme la littérature pour jeunes adultes, le cinéma, l'histoire, les expressions idiomatiques et l'humour, l'élève se familiarise peu à peu aux usages, aux valeurs et aux croyances des anglophones du Québec, du reste du Canada et des quatre coins du monde. » (p.7)

Dimension esthétique de la culture : « Sous la dimension esthétique se classent notamment les œuvres qui représentent et mettent en valeur les cultures anglophones :

- ▶ cinéma (ex. films de science-fiction, films d'action, drames sentimentaux et comédies);
- ▶ littérature (ex. contes populaires, mythes et légendes, poèmes, nouvelles, romans, biographies, autobiographies et littérature pour jeunes adultes);
- ▶ art dramatique (ex. théâtre et improvisation)... » (p.43)

English Language Arts

« To enhance learning in their own discipline, ELA teachers have traditionally called upon other subject areas, particularly the arts. ELA teachers often take students to live theatre and/or dance productions, as well as to museums and concerts, in an effort to enrich their students' cultural experiences. Therefore, SELA2 continues the proud tradition of fostering a love of performance, art, theatre and music. » (p.5)

CHAPITRE 7: DOMAINE DE L'UNIVERS SOCIAL

Géographie culturelle

Relations avec les domaines d'apprentissage : « Dans des manifestations artistiques caractéristiques des sociétés qui occupent les aires culturelles étudiées, les élèves peuvent trouver l'expression des valeurs et de l'identité de sociétés. Ils peuvent également y observer des traces de l'évolution des idées qui y sont véhiculées. Les compétences développées dans les programmes du domaine des arts les aideront par ailleurs à trouver des pistes pour approfondir leur lecture de l'organisation des aires culturelles étudiées et l'interprétation qu'ils font de leur dynamisme. » (p.6)

Histoire et éducation à la citoyenneté

Relations avec les domaines d'apprentissage : « L'expression artistique, quelle que soit sa forme (danse, arts plastiques, musique ou art dramatique), constitue une base de référence essentielle pour les élèves qui interrogent et interprètent des réalités sociales. Les arts témoignent de l'histoire d'une société et les productions artistiques deviennent autant de documents pouvant servir à l'étude des réalités sociales. Cette relation étroite est particulièrement manifeste dans l'exploitation que l'on peut faire en classe des repères culturels. La parenté entre le domaine des arts et celui de l'univers social est encore plus marquée en deuxième année du cycle, lorsqu'on aborde la réalité sociale *Culture et mouvements de pensée*, de la présence autochtone, vers 1500, à nos jours. » (p.7)

Monde contemporain

Relations avec les domaines d'apprentissage : « Les arts sont un des reflets de la culture d'une société. Les élèves qui étudient des problèmes et des enjeux du monde actuel peuvent prendre appui sur les expériences de création, d'interprétation ou d'appréciation qui leur ont permis de constater la contribution des diverses formes d'art à l'évolution des idées et des sociétés. Ils peuvent aussi considérer le rôle des arts dans l'expression d'une culture et des valeurs d'une collectivité. » (p.6)

Des ressources multiples et variées : « L'enseignant s'assure de faire de la classe un lieu riche et stimulant, c'est-à-dire un lieu où les élèves ont accès à une diversité de ressources – cartes, journaux, revues, documents audiovisuels, témoignages, atlas thématiques, encyclopédies, etc. – qui peuvent nécessiter des sorties éducatives ou se trouver dans l'environnement immédiat – bibliothèque, classe multimédia, communauté, etc. » (p.9)

CHAPITRE 8 : DOMAINE DES ARTS

Présentation : « L'élève du deuxième cycle du secondaire est appelé à vivre une diversité d'expériences artistiques qui touchent aussi bien les grandes questions universelles que des questions d'ordre personnel ou social et qui l'amènent à approfondir sa vision du monde et à témoigner de ses valeurs. » (p.2)

Visée du domaine des arts : « La fréquentation de lieux culturels, les rencontres avec des artistes et la participation active de l'élève à la vie culturelle de son école et de sa communauté constituent autant d'activités qui correspondent aux orientations de la formation au deuxième cycle du secondaire. » (p.3)

Art dramatique

Présentation de la discipline : « L'art dramatique étant un art vivant, des activités telles que la fréquentation de lieux théâtraux et la rencontre avec des artistes et des artisans associés à cet art jouent un rôle important pour sensibiliser l'élève aux divers cheminements artistiques possibles et l'aider à mieux comprendre les œuvres. Le

fait d'assister à la présentation d'une œuvre complète lui permet de vivre «en direct» l'expérience esthétique que procure cet art et contribue, de ce fait, à le sensibiliser au domaine artistique. Cette perception renouvelée et enrichie du monde des arts contribue à la structuration de son identité personnelle et culturelle, et le prépare à exercer un rôle de citoyen créatif, de spectateur sensible et d'acteur culturel qui fonde ses choix sur ses propres valeurs. Par ailleurs, ces activités peuvent préciser des intentions professionnelles en devenir.» (p.2)

Contexte pédagogique : « Les situations d'apprentissage et d'évaluation des différentes formations en art dramatique doivent trouver, à l'occasion, un prolongement à l'extérieur de la classe. L'interaction entre l'émetteur et le récepteur fait de toute représentation théâtrale, quelle qu'en soit l'envergure, un événement unique, et les élèves doivent avoir l'occasion de vivre cette expérience scénique. De plus, pour soutenir le développement de la compétence Apprécier des œuvres dramatiques, il importe que l'élève – qu'il soit inscrit à une formation optionnelle ou à la formation obligatoire – assiste à des représentations théâtrales ou multimédias. » (p.6)

Compétence 3 – Apprécier des œuvres dramatiques

Sens de la compétence : « Apprécier une œuvre dramatique, c'est chercher à la comprendre en explorant ses diverses significations et poser sur elle un regard critique et esthétique. Le contact avec des œuvres variées – qu'elles soient produites par d'autres élèves ou qu'elles proviennent d'un répertoire diversifié, y compris celles du patrimoine artistique québécois – amène les élèves à accroître leur conscience artistique et leur sensibilité aux qualités expressives, symboliques, techniques et esthétiques d'une œuvre dramatique. Ce contact leur permet de développer un intérêt pour l'art dramatique et les lieux culturels. » (p.25)

« Les œuvres que l'élève est appelé à apprécier comprennent les réalisations de ses pairs et des productions professionnelles dont il a pu visionner des extraits en classe ou avec lesquelles il a été mis en contact lors de sorties éducatives. » (p.25)



Répertoire dramatique : « Les élèves doivent aussi se référer à des représentations théâtrales auxquelles ils ont assisté. » (p.35)

Repères culturels : « Expériences culturelles : productions théâtrales présentées à l'école ou dans des lieux de diffusion de la culture; rencontres avec des artistes ou des créateurs professionnels (auteurs, comédiens, scénographes, concepteurs d'éclairage, etc.); expositions (scénographie, costumes, photographies de spectacles, maquettes, etc.); lectures publiques; observation du travail d'artistes professionnels; conférences sur le théâtre; festivals de théâtre, etc.

Lieux culturels : théâtres; ateliers de fabrication de costumes et de décors; écoles de formation artistique; centres de documentation; maisons de la culture; salles de spectacle, etc. » (p.35)

ANNEXE 2

Les extraits significatifs de l'entente syndicale (FAE)

Structure syndicale

Au Québec, il existe plusieurs syndicats qui représentent les enseignants du réseau public francophone, au primaire et au secondaire. Deux regroupements sont toutefois majeurs : la Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE) et la Fédération autonome de l'enseignement (FAE).

« La Fédération des syndicats de l'enseignement (FSE) est un regroupement formé de 35 syndicats d'enseignantes et d'enseignants de commissions scolaires francophones du Québec qui y sont affiliés et qui adhèrent à ses statuts et règlements. Par ailleurs, la FSE est affiliée à la Centrale des syndicats du Québec (CSQ) et adhère à sa mission. (<http://fse.qc.net/la-fse/composition/>)

« La Fédération autonome de l'enseignement (FAE) regroupe huit syndicats qui représentent quelque 32 600 enseignantes et enseignants francophones (le tiers du personnel enseignant au Québec) du préscolaire, du primaire, du secondaire, de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle. Ces enseignantes et enseignants travaillent dans près de 800 écoles et centres principalement concentrés dans les régions de Montréal, Laval, Basses-Laurentides, Outaouais et une partie de la Montérégie. » (<http://www.lafae.qc.ca/la-fae/description/>)

Les enseignants évoluant dans le système public anglophone sont plutôt représentés par l'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec (APEQ) ou Quebec Provincial Association of Teachers (QPAT).

« L'APEQ est la fédération qui représente le personnel enseignant des commissions scolaires anglophones du Québec et celui des écoles anglophones de la Commission scolaire du Littoral. Nous représentons environ 8 000 enseignantes et enseignants à l'échelle de la province. » (<http://www.qpat-apeq.qc.ca/fr>)

Il est à noter que dans l'entente APEQ, le libellé des clauses n'est pas toujours exactement le même, mais que le sens et l'esprit le demeurent. Les numéros de clauses sont identiques.

Ces syndicats et leurs membres dénoncent une augmentation de la tâche des enseignants. Ils choisissent de se recentrer sur l'enseignement. Quand ils se sentent débordés, les enseignants coupent dans ce qui leur semble le plus loin de leur mandat. Une négociation nationale est prévue en 2015. Dans le contexte d'austérité actuel, il faudra surveiller les enjeux de cette négociation.

Clauses de l'entente touchées par la sortie culturelle

Les clauses recensées ici sont les mêmes, dans les deux conventions francophones, par contre, les pages notées pour références sont celles de l'entente FAE.

8-1.06 (P.89)

Il revient à l'enseignante ou à l'enseignant de choisir la démarche appropriée pour la préparation et la présentation de ses cours dans les limites des programmes autorisés.

8-2.02 ACTIVITÉS ÉTUDIANTES¹ (PP. 90-91)

- A) Le Ministère, la FAE, la commission et le syndicat pour les enseignantes et enseignants reconnaissent l'importance d'organiser et de tenir des activités étudiantes, de façon à favoriser le développement personnel et social de l'élève; dans ce cadre, ils s'engagent à promouvoir et à favoriser les activités étudiantes et à promouvoir l'implication des enseignantes et enseignants dans ces activités.
- B) L'apport des enseignantes et enseignants à l'organisation et à la tenue des activités étudiantes est importante à la réussite de celles-ci.
- C) La nature même des activités étudiantes et les circonstances entourant leur organisation et leur tenue peuvent nécessiter des aménagements ou

¹ Aux fins du présent chapitre, les activités étudiantes signifient :
- Les activités éducatives, culturelles, récréotouristiques, sportives, sociales et parascolaires, par exemple : journée d'excellence, fête de Noël, bal de fin d'année, journée nationale du sport, spectacle, conférence thématique, théâtre, concert, visite d'entreprise, visite de musée, voyage organisé, classe neige, classe verte, etc.;
- La participation aux comités ou réunions en lien avec les activités étudiantes.

des dépassements ponctuels au niveau de la tâche (à titre d'exemple : amplitude quotidienne, semaine régulière de travail, horaire de travail, journée de travail, période de repas).

- D) Les aménagements qui impliquent un dépassement des paramètres de la tâche sont déterminés après entente entre la direction de l'école et l'enseignante ou l'enseignant visé.
- E) Lorsque ces aménagements impliquent un tel dépassement, la direction s'assure que le temps de dépassement est compensé sur d'autres semaines de l'année.
- F) Une fois déterminés, les aménagements valent pour toute l'année scolaire.

8-6.02 TÂCHE ÉDUCATIVE (P. 94)

- A) La tâche éducative comprend les activités professionnelles suivantes expressément confiées par la commission ou la direction de l'école : présentation de cours et leçons, récupération, activités de formation et d'éveil (préscolaire), activités étudiantes, encadrement et surveillances autres que les surveillances de l'accueil et des déplacements.
- B) La tâche éducative est de 23 heures par semaine pour l'enseignante ou l'enseignant à temps plein du préscolaire et du niveau primaire et de 20 heures par semaine pour l'enseignante ou l'enseignant à temps plein du niveau secondaire.

ANNEXE XXVIII : FONDS ALLOUÉ AUX ÉCOLES DANS LE CADRE DE LA CLAUSE 8-2.02 (P. 220)

- 1) Dans un contexte de valorisation de la profession d'enseignante ou d'enseignant, le Ministère alloue une somme de 2M\$ qu'il répartit entre les commissions selon des paramètres budgétaires établis.
- 2) La commission met à la disposition de chaque école ce fonds spécial, pour chaque année scolaire, à même le montant reçu.
- 3) Le fonds permet à la direction d'attribuer à des enseignantes et enseignants une compensation financière en reconnaissance de leur engagement et de leur apport à la vie de l'école dans le cadre de la clause 8-2.02.
- 4) La direction établit les critères à utiliser pour déterminer cette compensation avec le concours de l'organisme de participation des enseignantes et enseignants au niveau de l'école déterminé dans le cadre du chapitre 4-0.00.
- 5) La direction octroie une compensation à une enseignante ou un enseignant sur la base de ces critères.
- 6) Les sommes non utilisées au cours de l'année sont reportées à l'année suivante.

ANNEXE 3

Détails sur la révision du programme La culture à l'école



Maintien des budgets pour les sorties scolaires culturelles et l'achat de livres lors d'ateliers d'écrivains

Le ministère de la Culture et des Communications (MCC) et le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) ont, depuis 1997, un protocole d'entente qui les lie afin de faciliter la collaboration des milieux scolaire et culturel sous divers aspects. Ils partagent des objectifs communs visant à soutenir et à faciliter l'intégration de la dimension culturelle à l'école.

Dans le contexte de l'abolition du réseau des directions régionales du MELS, les deux ministères confirment le maintien des enveloppes budgétaires disponibles. Ils doivent toutefois revoir le partage des responsabilités quant au soutien financier des activités qui relevaient du programme La culture à l'école. C'est dans le cadre de cette nouvelle répartition des tâches qu'a été mise sur pied une mesure de concertation pour les sorties scolaires culturelles qui sera administrée par les directions régionales du MCC. Ce qui veut dire que :

- Pour les **activités** qui ont lieu à l'école avec des artistes, des écrivains ou des organismes culturels, le MELS **travaillera directement avec les commissions scolaires en prenant appui sur le Répertoire de ressources culture-éducation.**
- Pour soutenir les **sorties scolaires culturelles**, qui prendront également appui sur le Répertoire, le MCC met en place des ententes de partenariat dans chacune des régions du Québec.

Ce partage est effectif dès la présente année scolaire.

Les sorties scolaires

Les directions régionales du MCC entreprennent dès maintenant des approches de concertation avec les acteurs locaux ou régionaux intéressés par le développement culturel chez les élèves (CRÉ, MRC, municipalités, commissions scolaires, établissements scolaires, organismes culturels, regroupements, etc.) afin de convenir de nouvelles ententes ou de bonifier celles déjà existantes. Les sorties scolaires culturelles seront soutenues par ces ententes de partenariat.

Le MCC contribuera à ces ententes pour un total de 1 000 000 \$. Les contributions financières et logistiques des nouveaux partenaires, additionnées à la subvention du MCC, permettront d'augmenter le nombre de sorties scolaires culturelles au bénéfice des élèves.

Achat de livres lors des ateliers d'écrivains

Aussi, le MCC continuera à soutenir, selon les mêmes normes que celles qui étaient en vigueur l'an dernier, l'achat

de livres lors d'ateliers en classe avec des écrivains organisés dans le cadre du programme La culture à l'école.

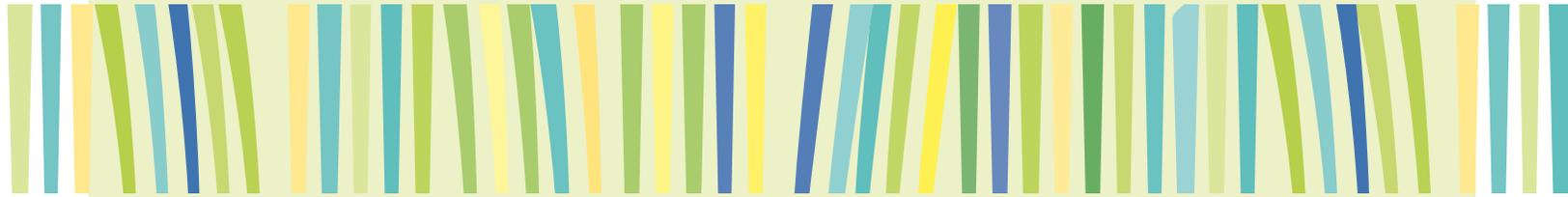
Pour plus d'information au sujet de

- la **mesure de concertation régionale en culture-éducation** nous vous invitons à communiquer avec votre direction régionale du MCC. Les coordonnées des directions régionales sont disponibles au **mcc.gouv.qc.ca**.
- des **ateliers en classe** du programme La culture à l'école, veuillez vous informer auprès du MELS au 1-866-747-6626.

Lignes de presse – Programme La culture à l'école

- Depuis 2004-2005 et jusqu'à cette année, le programme La culture à l'école a été géré conjointement par le MELS et le MCC.
- Ce programme était doté d'un budget annuel de 3 225 000 \$, réparti entre les régions, dont un montant de 2 025 000 \$ provenait du MELS et 1 200 000 \$, du MCC.
- Ce même budget est reconduit pour l'année 2014-2015.
- Jusqu'à cette année, la gestion régionale était confiée aux directions régionales des deux ministères. L'abolition du réseau des directions régionales du MELS amène les ministères à redéfinir les modalités de gestion du programme.
- Le MELS confiera donc sa part du budget aux commissions scolaires, lesquelles devront respecter les normes dictées par le Ministère afin de soutenir les activités culturelles dans les écoles (par exemple : ateliers en classe avec un artiste, un écrivain ou un organisme culturel professionnel). Cette part du budget sera utilisable à cette fin seulement.
- Du montant de 1 200 000 \$ provenant du MCC, 1 000 000 \$ sera alloué au développement d'ententes régionales de partenariat (pensons aux CRE, aux municipalités, aux organismes culturels) qui permettront de multiplier les sorties scolaires à caractère culturel pour les élèves (au musée, au théâtre, dans les bibliothèques, etc.)
- De plus, un montant de 200 000 \$/an provenant du MCC sera dédié, comme par les années précédentes, à permettre l'achat de livres pour les ateliers d'écrivains soutenus par le programme La culture à l'école.
- Le MCC et le MELS reconnaissent ainsi l'importance pour les étudiants de se familiariser très tôt avec les multiples facettes de la culture au Québec. Nous avons des créateurs et des institutions culturelles forts dynamiques et il s'avère primordial d'en faire profiter notre jeunesse.

ANNEXE 4



Analyse du sondage scolaire et statistiques



Contexte

Un sondage internet a été envoyé aux contacts scolaires de plusieurs diffuseurs, soit ceux membres de RIDEAU et les diffuseurs spécialisés auprès du jeune public membres de l'ADST. Nous avons reçu 243 réponses d'intervenants scolaires à la suite de cette sollicitation qui a eu lieu entre le 23 mai et 21 juillet 2014. La plateforme *SurveyMonkey* a été utilisée pour colliger les données. Les répondants sont issus des banques de contacts des salles de spectacles, il s'agit donc de personnes ayant une relative habitude de sortie et leur motivation est probablement plus élevée que celle de la moyenne des intervenants scolaires. Il s'agit également de personnes plus susceptibles d'être informées des procédures et structures autour de la sortie.

Nous présentons dans ce document les réponses au sondage ainsi qu'une analyse des résultats. Celle-ci révèle une multitude de points de vue et de réalités, mais surtout, des conceptions variées du rôle de l'enseignant et même des programmes de formation. Ce sondage a été réalisé dans le cadre du projet d'étude sur la réalité scolaire relativement à la sortie au théâtre, financée par le Conseil des arts du Canada et menée par Anne Nadeau, experte embauchée pour cette tâche par le Comité Théâtre Jeune Public du CQT.

Limites

Ce sondage ne peut pas être considéré comme un portrait réaliste et complet du contexte de la sortie culturelle par les élèves du Québec. Il faut utiliser ces données à titre indicatif et non scientifique. D'abord parce que le sondage contient plusieurs questions à développement. Celles-ci nous ont permis d'obtenir des informations plus nuancées à des questions essentielles, comme la logistique entourant la sortie, mais rendent l'analyse plus complexe et moins exhaustive. Il faut aussi noter que les répondants ne sont pas répartis de façon uniforme sur le territoire et la proportion par niveaux (primaire ou secondaire) n'est pas respectée.

Analyse

Les répondants ont été regroupés par profession pour l'analyse de certaines réponses. Le profil de chacun influence beaucoup les réponses; la vision d'un enseignant d'art dramatique étant bien différente de celle d'une technicienne en éducation spécialisée, par exemple. Certains sont bien au fait des ressources disponibles, de l'offre de spectacles et des contenus des programmes d'enseignement, alors que d'autres répondent avec une connaissance très superficielle de ces aspects. Les différentes régions du Québec sont bien représentées et les réalités géographiques influencent les réponses liées aux frais de déplacement et à l'offre de spectacles, par contre, les informations sur la logistique scolaire sont assez uniformes. Nous trouvons ici des informations qui peuvent éclairer le milieu culturel et nourrir le reste de la recherche.

Réponses au sondage

1- IDENTIFICATION

Vous êtes :		
Enseignant titulaire au primaire	28,0%	65
Spécialiste au primaire	5,6%	13
Spécialiste au secondaire	47,0%	109
Professionnel du milieu scolaire	0,4%	1
Membre de la direction	11,2%	26
Conseiller pédagogique	3,0%	7
Autre intervenant scolaire	4,7%	11
Spécifiez la discipline, le niveau et la fonction s'il y a lieu.		179
nombre total de répondants		232
abstentions		11

Chez les enseignants du secondaire (47% des répondants), ce sont presque exclusivement des spécialistes en français et en art dramatique (sinon, des spécialistes en musique, danse, science, anglais ont aussi été recensés, mais en moindre nombre). Les spécialistes du primaire (5,6%) enseignent la musique, l'art dramatique ou l'anglais. Parmi les titulaires du primaire (28%), il y a aussi quelques enseignants du préscolaire. La seule personne s'étant identifiée comme « professionnel du milieu scolaire » n'a pas spécifié sa fonction, mais travaille avec des enfants en difficulté et semble relever du domaine de la psychoéducation. Les membres de la direction (11,2%) sont des directeurs d'école primaire ou secondaire (surtout des adjoints), nous notons une forte représentation de la région de l'Outaouais dans cette catégorie. Les conseillers pédagogiques (3%) présentent des réponses plutôt similaires d'un individu à l'autre et leur vision ressemble à celle du milieu culturel (sortir davantage au théâtre pour une question d'enrichissement, de qualité esthétique et d'expérience sensible, etc.) Ils reconnaissent l'importance de l'expérience et la valeur pédagogique intrinsèque à la sortie au théâtre, mais aussi à la sortie artistique en générale. Finalement, les personnes s'étant identifiées dans la catégorie « autres intervenants scolaires » (4,7%) sont majoritairement des enseignants qui ont dû passer un peu vite sur la

question. On compte aussi un directeur d'école, une responsable de service de garde, une technicienne en éducation spécialisée, une chargée de cours universitaire et un directeur de salle de spectacle.

2- RÉGIONS

Presque tous les répondants ont indiqué leur région d'appartenance, soit 241 personnes. Montréal et sa Rive-Sud sont très présentes et on note une forte participation de répondants des régions de Sherbrooke, Québec et Saint-Hyacinthe. Les villes plus éloignées des grands centres, comme New Richmond et Baie-Comeau, sont aussi représentées.

BAS-ST-LAURENT	1
Témiscouata, Dégelis, Pohénégamook, Trois-Pistoles	1
MAURICIE + CENTRE-DU-QUÉBEC	7
Plessisville	1
Louiseville	1
Shawinigan	1
Trois-Rivières	4
QUÉBEC + CHAUDIÈRES-APPALACHE	45
Baie-St-Paul	2
Charny	3
Château-Richer	1
La Malbaie	2
L'Ancienne-Lorette	1
Lévis	11
Québec	17
St-Anselme Bellechasse	1
St-Augustin-de-Desmaures	2
Ste-Anne de Beaupré	1
Ste-Foy	1
St-Fidèle	1
St-Michel de Bellechasse	1
St-Raymond de Portneuf	1
St-Georges de Beauce	1
Thetford Mines	1
OUTAOUAIS	12



Gatineau	10
Gracefield	1
Outaouais	1
ABITIBI	0
CÔTE-NORD	3
Baie-Comeau	2
Paspébiac	1
NORD-DU-QUÉBEC	0
GASPÉSIE	2
New Richmond (Québec)	1
La Pêche	1
LAURENTIDES	19
Bois-des-Filion	2
Deux-Montagnes	1
Laurentides	1
Rosemère	2
St-Antoine (St-Jérôme)	1
Ste-Agathe-des-Monts	1
Ste-Marthe-sur-le-lac	1
Ste-Sophie	1
St-Eustache	1
St-Hippolyte	1
St-Jérôme	6
Val-David	1
LAVAL	4
Laval	4
SAGUENAY-LAC-ST-JEAN	5
Alma	1
La Baie	1
Normandin	2
Saguenay	1
MONTREAL	43
Dollard-des-Ormeaux, Qc	3
Île Perrot	1
Montréal	30
Outremont	1
Pointe-Claire	3
Senneville	1
Ste-Anne-de-Bellevue	1



St-Laurent	1
St-Lazare	1
Ville Lasalle	1
ESTRIE	13
Granby	1
Sherbrooke	10
Stanstead	1
Waterville	1
MONTÉRÉGIE	78
Beloil	1
Brossard	4
Candiac	1
Chambly	2
Châteauguay	2
Greenfield Park	2
La Prairie	4
Longueuil	19
Mont-St-Hilaire	1
Pincourt	1
Sorel-Tracy	1
St-Amable	1
St-Bruno-de-Montarville	1
St-Charles sur Richelieu	1
St-Constant	3
Ste-Catherine	1
Ste-Christine	1
Ste-Julie	3
St-Hubert	6
St-Hyacinthe	14
St-Jean-sur-Richelieu	1
St-Lambert	5
Varenes	1
Vaudreuil-Dorion	2
LANAUDÈRE	11
Joliette	1
L'Assomption	2
L'Épiphanie	1
Repentigny	5
Terrebonne	2

3- COMMISSIONS SCOLAIRES

Le détail des commissions scolaires peut être consulté dans le tableau détaillé, mais on note la diversité et la représentativité. Sur les 213 répondants qui ont choisi de nous informer sur cette question, on relève 17 établissements privés et 11 écoles anglophones. On peut supposer, compte tenu de la formulation de la question, que plusieurs personnes qui n'ont pas répondu à cette question proviennent d'établissements privés.

4- SORTIE AU THÉÂTRE

Vous est-il déjà arrivé d'accompagner des élèves au théâtre ?

Oui	91,2%	217
Non	8,8%	21
nombre total de répondants		238
abstentions		5

Les personnes ayant répondu non à cette question sont principalement des directeurs d'école et quelques spécialistes du primaire, puisque ce sont généralement les titulaires qui sont responsables de la sortie pour ce niveau.

5- SALLES DE SPECTACLES

Il ne s'agit pas d'une liste exhaustive. Chaque répondant pouvait nommer une ou plusieurs salles. Les répondants de Montréal, de la Montérégie, de Québec et de l'Outaouais ont des réponses variées à cette question et nomment plusieurs salles de spectacles, surtout pour le secondaire. Pour les autres régions, il y a souvent une seule salle nommée.

Salles de spectacles

À Sept-Îles	1
Agora de la danse, Montréal	3
Broadway, New-York	1
Cégep André-Laurendeau	1
Cégep de l'Outaouais	1

Cégep de St-Hyacinthe	1
cégep de Valleyfield	1
Cégep Édouard-Monpetit	1
Cégep Lionel-Groulx	3
Cégep Montmorency	2
Centaur	2
Centennial	3
Centre communautaire de l'est (Pierrefonds)	1
Centre culturel de l'Université de Sherbrooke (Salle Maurice-O'Bready)	7
Centre culturel de Paspébiac	1
Centre des arts de Baie-Comeau	2
Centre des arts de la scène Jean-Besré	1
Centre Pierre Péladeau	1
Centre National des Arts	3
Collège Beaubois	1
Concordia	1
Conservatoire d'art dramatique	1
Théâtre Denise-Pelletier	59
Des salles de spectacle de Trois-Rivières ainsi que dans certaines écoles secondaires	1
Domaine Forget	3
École la Montée	1
École secondaire André Laurendeau	1
Église de Val-David	1
L'Entracte, Québec	1
Espace Go	9
Espace Libre	5
Festival des coups de théâtre	1
Salle Fred-Barry	10
FTA	1
Gesù	10
Théâtre Granada	4
Grand théâtre de Québec	7
Théâtre Jean-Duceppe	4
La Bordée	16
La caserne Dalhousie	1
La Licorne	7



L'Anglicane	5
L'Arrière-scène	12
Le Périscope	22
Le Tremplin	1
Le Trident	23
Les Écuries	1
Les Gros Becs	14
L'Étoile Dix30	5
L'illusion	1
Maison de la culture	1
Maison de la Culture à St-Damien	1
Maison de la culture de Côte-des-Neiges	1
Maison de la culture de Gatineau	3
Maison de la culture de Notre-Dame-de Grâce	1
Maison de la culture Mercier	1
Maison de la culture Montréal-Nord	1
Maison de la culture Vallée-de-la-Gatineau - (Maniwaki) auditorium de la céHG	1
Maison des arts de Laval	12
La Maison Théâtre	35
Méduse	2
Centre Culturel du Mont-Jacob	1
Nouvelle Compagnie Théâtrale	1
Orford	1
OSM	1
OSQ	1
Palace de Granby	1
Théâtre Palais Municipal	1
La Place des Arts	7
Polyvalente de St-Jérôme (Odyscène)	7
Premier Acte	5
Quat'sous	1
Rideau Vert	6
Rencontre Théâtre Ados	1
Salle Albert-Dumouchel	2
salle Albert-Rousseau	1
Salle Alfred-Desrochers,	1
Salle Anais-Allard Rousseau	2

Salle André-Mathieu	6
Salle de la polyvalente Robert-Ouimet	1
Salle de spectacle de la polyvalente Fernand-Lefebvre	1
Salle de spectacle de St-Bruno	1
Salle de spectacle Desjardins de New Richmond	3
Salle de spectacle du Jardin botanique	1
Salle Dolbeau-Mistassini	2
Salle du Parvis, Sherbrooke	1
Salle J-A Thompson	1
Salle Jean-Desprez	3
Salle Jean-Grimaldi	1
Salle Juliette-Lassonde	13
Salle Marcellin-Champagnat	2
Salle Michel-Côté - Alma	1
Salle Pauline-Julien	14
Salle Philippe-Filion, Shawinigan	1
Salle Rolland-Brunelle, Joliette	1
Segal Center	2
Tangente	1
Théâtre d'Aujourd'hui	5
Théâtre de la Dame de Coeur	1
Théâtre de la Ville (Longueuil)	44
Théâtre de la ville, Chambly (je crois)	1
Théâtre des Deux Rives	6
Théâtre des enfants (sic)	1
Théâtre du Marché, Sorel	1
Théâtre du Vieux-Terrebonne	4
Théâtre Hector-Charland	13
Théâtre la Catapulte à Ottawa	1
Théâtre Léonard St-Laurent	3
Théâtre Outremont	10
Théâtre du Nouveau Monde	25
Tohu	2
Toronto,	1
Usine C	1
Vieux clocher de Magog	1

6- SORTIR OU RECEVOIR ?

Préférez-vous sortir les élèves au théâtre ou bien de recevoir une pièce à l'école ?

Théâtre	84,3%	198
École	15,7%	37
nombre total de répondants		235
abstentions		8

7- FRÉQUENTATION DU THÉÂTRE PAR LES RÉPONDANTS

Personnellement, allez-vous au théâtre ?

Plusieurs fois par année (plus de 5)	25,4%	61
Quelques fois par années (2 à 5 fois)	36,7%	88
Environ une fois par année	19,2%	46
Rarement	16,3%	39
Jamais	2,5%	6
nombre total de répondants		240
abstentions		3

Nos répondants fréquentent plus le théâtre que l'ensemble de la population. Nous ne savons pas s'ils incluent dans leur réponse les sorties réalisées avec leurs élèves.

8- ORGANISATION DE LA SORTIE

Avez-vous déjà été l'organisateur d'une sortie au théâtre (planifier, organiser et faire sortir les élèves) ?

Oui	83,1%	197
Non	16,9%	40
nombre total de répondants		237
abstentions		6

Les répondants qui ont coché non à cette question sont surtout des directeurs d'écoles et des spécialistes du primaire.

9- MOMENT DE LA PRISE DE DÉCISION

À quel moment décidez-vous des sorties pour une année scolaire ?

Fin de l'année précédente	28,6%	68
Pendant les journées pédagogiques du mois d'août	23,1%	55
En début d'année	29,4%	70
En cours d'année, selon les besoins et offres	18,9%	45
nombre total de répondants		238
abstentions		5

Il est intéressant de noter ici la répartition des réponses. Il faut donc les rejoindre au « bon moment », mais ce moment varie, d'une école à l'autre entre deux possibilités : mai de l'année précédente et les journées pédagogiques du mois d'août. Plusieurs ont noté dans leurs commentaires le désir de recevoir les programmations des théâtres à l'école.

10- RAISONS QUI MOTIVENT LES INTERVENANTS À CHOISIR LE THÉÂTRE COMME SORTIE

On peut résumer ces réponses en retenant qu'ils sont motivés par leur intérêt intrinsèque pour le théâtre et par l'envie de voir leurs élèves le découvrir, mais aussi parce que c'est au programme et que cela fait partie de leur vision de la mission de l'enseignant (contribuer à ouvrir sur le monde, rehausser culturellement son milieu, faire découvrir, etc.)

11- INTÉGRATION DE LA SORTIE AU CURSUS SCOLAIRE

Pour cette question, les réponses varient par profession. Les directions d'école nomment des matières : arts et français, principalement. Les conseillers pédagogiques sont plus loquaces, selon leur discipline, ils détaillent les compétences et perçoivent toutes les possibilités d'intégration.

Pour les enseignants, cela dépend de leur fonction. Au primaire, les points de vue sont variés :

- ▶ en français (surtout sur la communication orale, mais aussi lire et écrire), en arts, en éthique et culture religieuse et de façon transversale, en développant la coopération, la communication, l'esprit critique, la vision du monde, etc.

* dans le sondage, les enseignants du préscolaire sont confondus avec ceux du primaire. Nous reconnaissons toutefois certaines réponses propres aux compétences du préscolaire. Celles-ci se rapprochent davantage des compétences transversales.

Parmi les spécialistes du secondaire, les enseignants d'art dramatique sont facilement identifiables et apportent un raisonnement plutôt homogène en parlant de l'importance capitale de sortir pour faire l'appréciation d'œuvres professionnelles. En français, toutes les compétences semblent exploitables en lien avec la sortie.

Toutes professions confondues, quelques répondants expriment simplement la nécessité de faire des sorties culturelles, sans le lier au programme. Un certain nombre de réponses sont confuses et les compétences nommées sont parfois erronées ou inexistantes.

12- INTÉGRATION DE LA DIMENSION CULTURELLE DANS L'ENSEIGNEMENT

Considérez-vous que vous intégrez la dimension culturelle dans votre enseignement ?

Oui	92,4%	206
Non	4,0%	9
Je ne sais pas ce qu'on entend par cela	3,6%	8
Si oui, de quelle façon ? Si non, pour quelle raison ?		182
nombre total de répondants		223
abstentions		20

Cette question a été comprise différemment par les répondants, certains l'ont directement liée à la sortie en précisant que oui, ils intègrent la sortie à leur enseignement. D'autres l'ont perçue comme une question plus globale et précisent qu'ils ont cette préoccupation au quotidien, ou encore qu'ils aimeraient en faire davantage. On sent aussi la multitude des interprétations que les gens donnent au mot « culture » dans ces réponses. Malgré tout, une forte majorité considère que la dimension culturelle est présente dans leur enseignement.

13- IMPORTANCE DE PRÉPARER LES ÉLÈVES

Si vous choisissez de sortir au théâtre, jugez-vous important de préparer les élèves à la sortie ?

Oui	99,6%	239
Non	0,4%	1
nombre total de répondants		240
abstentions		3

14- UTILISATION DES OUTILS PÉDAGOGIQUES FOURNIS

Si vous choisissez de les préparer, utilisez-vous les outils pédagogiques fournis par les diffuseurs ou les compagnies de création ?

Toujours	40,9%	96
Souvent	41,7%	98
Parfois	11,9%	28
Rarement	5,5%	13
Commentaires		95
nombre total de répondants		235
abstentions		8

15- CHOISIR UN SPECTACLE

Parmi ces facteurs, indiquez l'importance de chacun lorsque vous devez choisir un spectacle de théâtre en particulier ?

Choix de réponses	Très important	Assez important	Un peu important	Pas important	Ne s'applique pas	Nb de répondants
L'horaire	124	86	22	6	0	238
La thématique du spectacle	139	83	14	4	0	240
Le potentiel de plaisir	116	112	10	1	0	239
Le potentiel de richesse pédagogique	105	102	30	2	0	239
Le potentiel esthétique et réflexif	76	111	44	6	0	237
La forme proposée	72	99	55	14	0	240
La compagnie ou les artistes	19	78	90	42	2	231
Le lieu où le spectacle sera présenté	105	91	28	6	2	232

Lorsque l'on étudie ces réponses par niveau d'enseignement, les proportions restent sensiblement les mêmes. Quelques écarts existent pour l'aspect « plaisir », qui est plus important au primaire qu'au secondaire et à l'inverse, le « potentiel pédagogique » est un facteur plus important au secondaire. Dernier écart qui peut être étonnant, le potentiel esthétique et réflexif est un facteur davantage pris en compte au primaire.

16- LES FREINS À LA SORTIE

Parmi les éléments proposés, quels sont les principaux freins à l'organisation d'une sortie au théâtre avec les élèves ?

Choix de réponses	Très important	Assez important	Un peu important	Pas important	Ne s'applique pas	Nb de répondants
Coûts des billets	117	79	33	9	2	240
Coûts du transport	141	59	24	10	6	240
Peur de la réaction ou du comportement des élèves au théâtre	8	34	82	102	11	237
Concertation difficile avec les collègues	3	36	77	80	32	228
Possibles réactions des parents aux choix de la pièce	4	27	80	101	16	228
Peu d'offres de spectacles pour les élèves concernés	35	79	59	39	22	234
Difficultés liées à l'horaire (des cours, du dîner, du spectacle)	45	89	58	34	9	235
Difficulté de faire la sortie en respectant le temps qui peut être reconnu (selon la convention collective)	13	37	58	100	27	235
Manque de reconnaissance du travail nécessaire à l'organisation	13	38	68	99	18	236
Difficulté d'intégrer cette sortie dans la démarche pédagogique	5	33	69	96	35	238
La sortie au théâtre n'est pas priorisée par le conseil d'établissement	7	10	31	95	86	229
nombre total de répondants						241
abstentions						2

17- INITIATEURS DE LA SORTIE

Les réponses à cette question nous indiquent que c'est la dynamique de chaque école qui détermine qui initie la sortie, mais les enseignants en sont les principaux responsables. Au secondaire, on nomme les spécialistes de français et d'art dramatique. Dans certaines écoles, un enseignant compte parmi ses responsabilités celle de la culture, il est alors l'organisateur et souvent aussi l'initiateur. La direction l'initie plus rarement.

18- CONSULTATIONS À MENER ET APPROBATIONS À OBTENIR POUR SORTIR

Les écoles publiques reçoivent leurs grandes orientations du conseil d'établissement (CÉ), une entité décisionnelle formée de parents et de membres du personnel. Dans le réseau privé, la direction prend généralement les décisions. Pour le système public, voici le chemin classique jusqu'à l'entérinement de la décision :

- ▶ Directeur d'école (ou l'adjoint au secondaire) – pour avoir le droit de passer aux étapes suivantes.
- ▶ Comité de participation des enseignants – aussi appelé conseil d'école ou CPEPE, CPEE ou CPE, pour s'assurer de la valeur pédagogique de la sortie. Cette étape est parfois exclue et parfois placée avant le CÉ.
- ▶ Conseil d'établissement – pour confirmer officiellement la sortie et la dépense.

19- PAYER LES BILLETS

De quelle façon payez-vous pour les billets de spectacles ? (une ou plusieurs réponses)

Choix de réponses	Proportion des répondants	Nb de répondants
Budget-école	23,4%	55
Budget-classe	11,1%	26
Contribution parentale	78,7%	185
Budget spécial (spécifiez plus bas: École montréalaise, Mesure Agir Autrement, Culture à l'école, autre)	21,7%	51
Fondation (spécifiez plus bas)	4,3%	10
Autre (spécifiez plus bas)	8,5%	20
Veuillez spécifier		76
nombre total de répondants		235
abstentions		8

20- PAYER LE TRANSPORT

De quelle façon payez-vous pour le transport ? (une ou plusieurs réponses) Budget-école

Choix de réponses	Proportion des répondants	Nb de répondants
Budget-école	25,3%	58
Budget-classe	9,6%	22
Contribution parentale	69,0%	158
Budget spécial (spécifiez plus bas: École montréalaise, Mesure Agir autrement, Culture à l'école, autre)	24,5%	56
Fondation (spécifiez plus bas)	3,5%	8
Autre (spécifiez plus bas)	14,4%	33
Veuillez spécifier		84
nombre total de répondants		229
abstentions		14

21- VOLONTÉ DE SORTIR DAVANTAGE

Aimeriez-vous sortir davantage avec vos élèves au théâtre ?

Choix de réponses	Proportion des répondants	Nb de répondants
Oui	87,7%	207
Non	12,3%	29

22- SITUATION IDÉALE DE FRÉQUENTATION

Idéalement, s'il n'y avait pas de contraintes, vous considérez que les élèves devraient sortir au théâtre combien de fois par année ?

Choix de réponses	Proportion des répondants	Nb de répondants
Le plus de fois possible chaque année	14,0%	33
Une fois par étape	19,6%	46
Deux fois par année	49,8%	117
Une fois par année	16,6%	39
Ce n'est pas important de sortir chaque année	0,0%	0
nombre total de répondants		235
abstentions		8

23- IMPLICATION SOUHAITÉE

Aimeriez-vous (personnellement ou grâce à la présence d'un représentant de votre milieu) être davantage impliqué auprès de la salle de spectacle de proximité ?

Choix de réponses	Proportion des répondants	Nb de répondants
Oui	36,5%	85
Non	63,5%	148
De quelle façon?		63
nombre total de répondants		233
abstentions		10

Ceux qui souhaitent s'impliquer le feraient surtout pour intervenir sur la programmation. Plusieurs mentionnent qu'ils aimeraient être mieux informés de l'offre. Certains précisent même qu'ils pourraient contribuer à créer des outils pédagogiques pour réellement lier les activités autour du spectacle avec le programme de formation. Ceux qui sont déjà impliqués avec une salle de spectacle

mentionnent qu'ils l'apprécient, mais certains précisent qu'il s'agit d'un investissement de temps bénévole.

24- MESURE SOUHAITÉE POUR SORTIR DAVANTAGE

On pourrait résumer les réponses des participants par un « \$ ». Des subventions, de la gratuité, des enveloppes fixes et destinées aux sorties, des rabais de transport, des collaborations, etc. Cette citation l'exprime bien : « PLUS DE CASH !!!! » On mentionne aussi la proximité d'une salle adéquate et une programmation plus attirante et variée. Un répondant fait aussi cette proposition : Il faudrait une « politique culturelle à respecter! Si les directions ont une consigne sur un nombre plancher de sorties culturelles à faire dans l'année, elles n'auront autre choix que de trouver et prévoir des fonds. » Des enseignants du secondaire aimeraient aussi que les théâtres tout public offrent des matinées scolaires et qu'en général, les salles de spectacle puissent ouvrir des représentations sur demande.

25- DURÉE DE LA SORTIE AU SECONDAIRE

Au secondaire, est-ce plus facile de sortir les élèves pour une journée complète que pour quelques heures seulement ?

Choix de réponses	Proportion des répondants	Nb de répondants
Oui	15,9%	32
Non	51,7%	104
Ne s'applique pas	32,3%	65
Précisez		57
nombre total de répondants		201
abstentions		42

Quand les répondants ont coché « oui », c'est que l'école est loin du théâtre ou relativement loin et qu'ils veulent rentabiliser les frais d'autobus nolisés. Les demi-journées sont plus faciles d'un point de vue logistique et embêtent moins les collègues : « Les enseignants de français se font reprocher d'utiliser des périodes d'autres matières pour une activité qui n'en concerne qu'une seule (ou

peut-être deux si l'on inclut l'art dramatique). Donc, moins de périodes utilisées = moins de réprimande (sic) de la part des collègues. »

26- HORAIRE DE SORTIE IDÉAL POUR LES ÉTUDIANTS DU SECONDAIRE

Pour des élèves du secondaire, supposons que vous choisissiez un spectacle d'une durée de 90 minutes. Vous préférez sortir avec vos élèves à quel moment de la journée ?

Choix de réponses	Proportion des répondants	Nb de répondants
9h30 ou 10h00 le matin	35,9%	74
13h00 ou 13h30 l'après-midi	38,3%	79
19h00 ou 20h00 le soir	1,9%	4
Ne s'applique pas	23,8%	49
nombre total de répondants		206
abstentions		37

Les réponses sont influencées par les horaires de cours et ceux du transporteur scolaire.

27- COMMENTAIRES CHOISIS

Plusieurs répondants ont laissé leurs coordonnées dans cette section, se disant intéressés par l'étude. Il y a aussi des enseignants qui adressent un commentaire directement à leur diffuseur de proximité. Beaucoup ont souhaité nous remercier de les consulter et de nous attaquer à la question de la fréquentation des spectacles.

Voici donc quelques commentaires choisis :

« Je souhaite que nous ayons un plus grand choix de spectacles dans la région afin de sensibiliser nos élèves aux arts de la scène à l'extérieur des murs de l'école. »

« La formation générale aux adultes est l'enfant pauvre du système au niveau du culturel... »

« Encore une fois, une vue en silo. Il faudrait s'attaquer à la fréquentation pour l'ensemble des arts de la scène. Il est évident que la solution passe par les écoles et des comités culturels locaux vivants et bien financés. »

« Quels organismes peuvent nous soutenir pour obtenir du financement? Volonté très forte du CÉ que l'on organise ces sorties. Demande que l'école paye pour les 400 élèves... Incapacité de payer des parents. Pas de comité culturel à l'école; pas suffisamment d'ens. vs les tâches des ens. ... Comment on s'en sort??? »

« Le théâtre devrait faire partie intégrante des œuvres littéraires à découvrir, et par le fait même découvrir les multiples facettes qui y sont intégrées; l'alexandrin, la poésie, le fil conducteur, la biographie de l'auteur, la mise en scène, etc. Il y a tant à découvrir. »

« Attention pour ne pas faire faire du travail pédagogique par n'importe qui. Il faut bien connaître les programmes pour savoir comment arrimer les activités culturelles à l'enseignement des profs de différentes matières. Les apprentissages faits pendant les heures de classe ne sont pas seulement des sorties pour le plaisir. Le plaisir peut être aussi vécu en famille. Les coûts et l'accessibilité aux lieux culturels sont primordiales (sic). L'ouverture et la compréhension du fonctionnement scolaire est important. On ne frappe pas n'importe où, n'importe comment pour entrer dans les écoles. »

Étude sur la
sortie
au théâtre
en contexte
scolaire

Conseil québécois du théâtre (CQT)
460, rue Sainte-Catherine Ouest
Bureau 808
Montréal (Québec)
H3B 1A7

Téléphone : 514 954-0270
Numéro sans frais : 1 866 954-0270
Télécopieur : 514 954-0165

Courriel : cqt@cqt.qc.ca
www.cqt.ca