

L'IMPACT DE LA CULTURE SUR L'APPRENTISSAGE

LA CULTURE EST-ELLE SANS INTÉRÊT AUX YEUX DES ADOLESCENTS? COMMENT AMENER LES ÉLÈVES À VALORISER LA CULTURE QUÉBÉCOISE À L'ÉCOLE ?



UNIVERSITÉ
LAVAL
2024



©Dany Vachon/ULaval

CÉLINE LEFEBVRE

ENSEIGNANTE DE CULTURE ET CITOYENNETÉ QUÉBÉCOISE

Nous sommes heureux de vous convier à la lecture de cette revue dont les textes ont été rédigés par les finissants et finissantes du baccalauréat en enseignement secondaire de l'Université Laval. Provenant d'horizons disciplinaires variés, ces articles vous proposent des réflexions au sujet de pratiques pédagogiques concrètes pouvant être mises en œuvre en classe. Ils reflètent l'engagement, la créativité et l'esprit d'analyse des personnes qui se verront confier l'immense responsabilité d'éduquer les prochaines générations d'élèves. Chaque article offre une perspective unique, présentant ainsi une vision variée de l'enseignement au secondaire. Préparez-vous à être inspiré(e)s par leurs idées, par leurs questionnements ainsi que par leurs réflexions.

NOTE

Ces travaux ont été évalués par l'équipe enseignante dans le cadre du cours de Synthèse et intégration. Le contenu et la qualité langagière des articles n'engagent que les étudiants et les étudiantes.

ÉDITEURS DE LA REVUE

Léonie Asselin, Philippe Lemay & Olivia Giroux

ENSEIGNANT ET ENSEIGNANTE

Josée-Anne Gouin, professeure agrégée
Nathan Béchar, Chargé d'enseignement au secondaire

LA CULTURE EST-ELLE SANS INTÉRÊT AUX YEUX DES ADOLESCENTS? COMMENT AMENER LES ÉLÈVES À VALORISER LA CULTURE QUÉBÉCOISE À L'ÉCOLE ?

INTRODUCTION

J'évoluais auparavant dans le milieu artistique. C'est pourquoi ma sensibilité pour les enjeux concernant la culture était déjà aiguisée avant d'arriver en enseignement. Ce n'est pas un hasard si j'ai choisi cette profession puisque la culture est au centre des écoles, terrain où la culture se déploie de façon spectaculaire (Tondreau et Robert, 2011, p.160). Conséquemment, ma façon d'approcher l'enseignement comporte en permanence la préoccupation de comprendre et de critiquer la culture, autant dans son expression matérielle qu'immatérielle.

L'école dans laquelle j'ai eu la chance de travailler jusqu'à présent est, d'une part, grandement diversifiée sur le plan culturel: un métissage fertile et vivant dans lequel se côtoie une multitude de références, de normes et de valeurs. D'autre part, je constate que la forte majorité des produits culturels que mes élèves consomment n'est pas d'origine québécoise. La culture québécoise peut être empreinte d'une multitude d'autres origines. Dans cet article, est classifiée « québécoise » la culture qui a été caractérisée comme telle par son créateur ou par ses consommateurs. La plupart des jeunes qui m'entourent ne démontrent ni intérêt ni connaissance pour ce qui se produit culturellement sur la scène québécoise.

Outre l'avenir incertain que cette conjoncture laisse présager pour la scène culturelle au Québec, le manifeste manque d'intérêt pour les questions de culture – particulièrement québécoise – apporte, on s'en doute, son lot de difficulté à la personne enseignante qui tente d'exercer la première compétence du référentiel de la profession: agir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture. J'avais envie d'explorer dans cet article, le rapport qu'entretiennent les jeunes avec leur culture locale québécoise afin d'être en mesure de l'aborder adéquatement dans l'exercice de mes fonctions.

PROBLÉMATISATION

La psychologie culturelle proposée par le psychologue Jérôme Bruner souligne que la signification naît de l'usage (Rey et Carette, 2020). Ce qu'il entend par là, c'est que l'apprentissage est une recherche de sens et que le sens qu'on trouve dépend du contexte, donc d'une culture. Il met ainsi l'accent sur l'importance de la culture courante d'une société sur l'éducation. En ce sens, l'espace que la culture commune et locale occupe dans l'esprit des jeunes et la façon dont elle est abordée, perçue ou intégrée à l'école peut influencer, enrichir ou simuler leur développement et leurs apprentissages.

Problème

Cela étant dit, les flux migratoires des dix dernières années vers le Québec sont caractérisés par la croissance du nombre de pays d'origine des immigrants (McAndrew et Audet, 2017, p.11). Bien que cela apporte un potentiel d'enrichissement certain, la diversité culturelle vient conséquemment changer les proportions de référents culturels chez les jeunes. Parallèlement, les modèles familiaux et les mentalités changent à une vitesse fulgurante (Tondreau et Robert, 2011, p.185). Cela fait en sorte de complexifier la mission de la personne enseignante qui doit composer avec des adolescentes et adolescents qui détiennent un bagage de traditions, de valeurs et de croyances de plus en plus varié.

Certes, les récentes avancées technologiques rendent les produits culturels plus accessibles que jamais. Toutefois, cette démocratisation n'implique pas nécessairement une diversification des produits culturels consommés et encore moins une valorisation de la culture locale (Beaudoin et al., 2024). En effet, malgré l'illusion d'abondance de plateformes de diffusion et d'offres télévisuelles, par exemple, les jeunes utilisent une quantité limitée de moyens pour consommer des produits culturels ou pour s'informer sur les enjeux de leur société (Wolff, 2022). De plus, certaines études récentes, portant sur les habitudes de consommation culturelle, révèlent une prépondérance de la place occupée par des plateformes étrangères dans la consommation de culture au Québec (Beaudoin et al. 2024).

L'appréciation relative de la culture seconde/québécoise chez l'auditoire adolescent semble alors découler de deux facteurs : une plus grande variété de cultures premières et un marché culturel mondial qui concurrence la culture locale et qui homogénéise l'usage des productions culturelles. La culture commune devient ainsi davantage complexe à définir et donc moins évidente à approcher pour la médiatrice ou le médiateur d'éléments de culture.

Question

Dans un contexte où l'offre culturelle est majoritairement numérique et mondialisée, comment la personne enseignante peut-elle agir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture ? Comment exposer la culture commune aux jeunes afin qu'elles et ils la valorisent ?

Proposition

Comme mentionné précédemment, le sens aux apprentissages surgit lorsque l'élève arrive à tisser des liens entre la culture et sa vie courante (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur, 2020). La médiatrice et le médiateur d'éléments de culture a la fonction de favoriser l'élaboration de ces liens. En effet, selon la logique des théories motivationnelles, le sens donné aux apprentissages favorise l'autodétermination de l'élève. De plus, la culture a le potentiel de permettre le développement d'un sentiment d'affiliation au milieu d'enseignement de l'apprenante ou de l'apprenant qui favorise également son autodétermination (Archambault et Chouinard, 2022). Autrement dit, l'absence d'intérêt des élèves pour la culture locale engendre souvent un décalage entre leur univers culturel et le contexte éducatif proposé, ce qui peut diminuer leur engagement et leur motivation à participer activement à l'école.

Dans le milieu scolaire, l'absence d'engagement des adolescents envers la culture locale et leur réticence à la découvrir apparaissent comme une conséquence de l'incapacité de la culture québécoise à susciter une identification à cette dernière. En d'autres termes, les jeunes ne perçoivent pas la culture québécoise comme une partie intégrante de leur identité. Cet article s'attarde donc à comprendre ce qui ferait en sorte d'amener l'élève à s'identifier à la culture locale afin qu'il la valorise. L'objectif ici est de valoriser la culture québécoise en milieu scolaire afin de susciter l'intérêt des élèves pour celle-ci. Les liens d'affiliation et d'identification culturelle pourraient ainsi contribuer à leurs apprentissages et à leur autodétermination. Ainsi, son affiliation à la culture québécoise pourrait être proposée comme un moteur singulier à son autodétermination dans l'apprentissage.

DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS

Afin de comprendre les liens entre la culture et l'autodétermination des élèves, il faut d'abord définir le concept d'identification/d'affiliation culturelle.

L'adolescence est un passage de la vie où l'individu cherche à se reconnaître et à être reconnu par les autres (Cloutier et Drapeau, 2017, p.112). Durant l'adolescence d'un individu, le processus de recherche identitaire s'accélère pour partiellement se cristalliser.

Or, le terreau d'une appartenance culturelle commune, dans lequel l'identité s'enracine, tend à se déconstruire. En effet, « la décomposition des modes de vie de la société industrielle » fait en sorte que le souci de soi est aujourd'hui priorisé au détriment d'un intérêt collectif (Hamel et al. 2012 p.169). Par exemple, dans une société postmoderne, l'individu ne perçoit pas nécessairement les institutions auxquelles il appartient comme des milieux de vie, mais plutôt comme de simples services publics. Ce phénomène a pour effet de relativiser l'importance accordée à la culture commune. Cloutier et Drapeau (2017) soulignent que le développement identitaire des adolescents est étroitement lié à leur environnement culturel. Toutefois, le relativisme culturel crée une confusion dans leur processus d'identification et limite l'intégration de la diversité culturelle, un élément central de la mission de socialisation des écoles publiques. En d'autres termes, le contexte individualiste, où la culture commune n'est que l'addition des cultures individuelles, a pour effet de miner le sentiment d'affiliation nécessaire à l'autodétermination de l'élève.

Dans le même sens, les socioconstructivistes affirment que les structures sociales doivent précéder l'individu dans le processus d'apprentissage, car le savoir est une création sociale nécessitant un contexte culturel. La recherche de sens aux apprentissages ne peut donc se faire sans l'apport d'une culture donnée (Rey et Carette, 2020). Par exemple, les outils symboliques comme le langage ne peuvent être appris sans le contact avec d'autres humains et n'ont de sens qu'avec les rapports sociaux. L'ensemble de l'environnement culturel doit donc être considéré comme un facteur de développement cognitif et social et la conscience de soi apparaît comme l'intériorisation du rapport à l'autre. Les interactions sociales et la culture sont des facteurs déterminants du développement de l'identité d'un jeune (Cloutier et Drapeau, 2017). La personne enseignante a le pouvoir d'agir comme régulatrice entre le savoir et l'identité de l'apprenant. Archambault et Chouinard (2022, p.105) décrivent le rôle de l'enseignant comme un facilitateur entre le savoir et l'identité de l'élève. L'exercice de cette fonction est essentiel pour que l'élève puisse donner un sens à ses apprentissages en interagissant efficacement avec son milieu (Archambault et Chouinard, 2022, p.105). La fonction médiatrice d'élément de culture de la personne enseignante joue ainsi un rôle phare dans le sens que l'élève donne aux apprentissages.

En somme, la notion d'identité n'est pas étrangère au sentiment d'affiliation à une culture. Et la culture courante, locale et commune est tributaire du sens que l'élève donne aux apprentissages. Sens et affiliation sont deux facteurs qui contribuent à la motivation des élèves (Fréchette-Simard et al., 2019).

C'est pourquoi il apparaît que l'intérêt porté à la culture québécoise a le potentiel d'améliorer l'engagement des jeunes du secondaire. Le concept d'identification à l'adolescence est, en ce sens, un moyen de parvenir à susciter cet intérêt.

MÉTHODOLOGIE

Afin d'évaluer l'intérêt des élèves pour la culture québécoise, j'ai utilisé un questionnaire en ligne créé sur la plateforme Google Form. Cet automne, lors de mon quatrième stage dans une école secondaire québécoise, j'ai soumis ce questionnaire à 90 élèves âgés de quatorze à seize ans dans le cadre de leur cours d'éthique et culture religieuse.

Le questionnaire est composé de trois questions à choix multiples, de six questions à réponses courtes et cinq questions jugées complémentaires à réponses longues. La première moitié du questionnaire concerne le rapport que les élèves entretiennent avec la culture québécoise. Je les interroge sur la culture de façon plus générale (conception de la culture au sens large, perception de leur niveau de connaissance, appréciation et importance accordée à la culture québécoise ou à la culture première). La deuxième moitié du questionnaire concerne les intérêts et la découvrabilité en matière de culture chez les élèves. Je les invite à s'exprimer plus librement sur leurs intérêts culturels (goûts musicaux, télévisuels, artistiques et par quels moyens ces produits sont consommés et découverts).

Je souhaitais ainsi remettre en cause mes préconceptions et préjugés concernant l'intérêt et l'appréciation de la culture québécoise chez les élèves du secondaire. Mon objectif était de comprendre comment se manifeste ce désintérêt et d'écouter les élèves expliquer les raisons de leurs réticences à approfondir leur connaissance de la culture québécoise. C'était aussi l'occasion pour moi de découvrir les stratégies employées par nos élèves pour vivre la culture et pour identifier ce qui suscite leur intérêt. Ainsi, le questionnaire m'offrait une sorte de « point de départ » sur lequel me baser pour induire la culture à mes enseignements et, de fil en aiguille, l'orienter davantage vers un répertoire considéré québécois qui aurait le potentiel de les intéresser.

RÉSULTATS

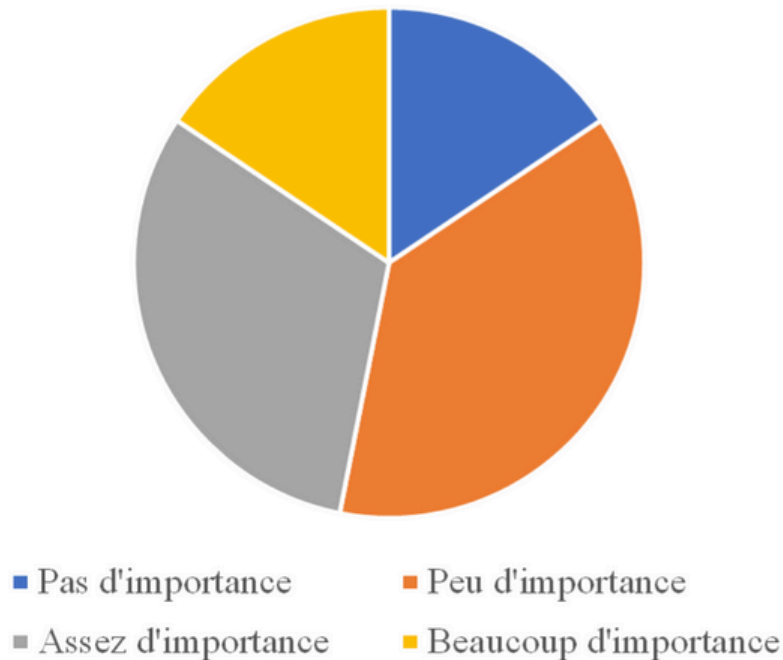
Rapport que les élèves entretiennent avec la culture québécoise

D'abord, sur les trois classes sondées, il n'y a que trente-deux élèves qui ont fait l'effort de répondre au questionnaire. Cette faible participation au sondage et le désintérêt apparent des élèves témoignent déjà d'une certaine désinvolture vis-à-vis des questions de culture.

À partir de la première question, je peux déjà constater chez les répondantes et les répondants un intérêt assez mitigé pour la culture en général. Comme le démontre la figure 1, environ le tiers y accordent une importance relative.

FIGURE 1

Quelle importance accordes-tu à la culture dans ta vie de tous les jours?



Or, quand on demande « Qu'est-ce que la culture (ou l'identité) québécoise a de particulier? Écris ce qui la distingue des autres cultures selon toi. », ce qui ressort n'est pas proportionnel à l'importance qu'ils disent y accorder. Par exemple, la plupart des réponses sont vagues et courtes, voire absentes. Le quart des répondants mentionnent la poutine et un autre quart mentionnent la langue française comme distinction de la culture québécoise. Les réponses plus étayées parlent de tradition, de valeurs, de croyance, mais ne viennent pas cibler d'éléments en particulier.

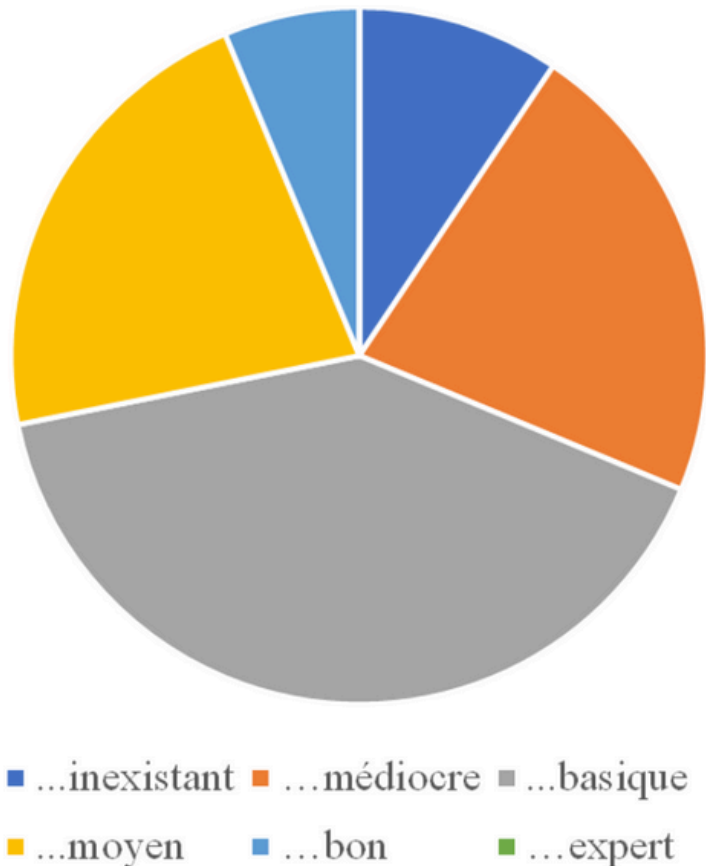
Quelques répondants ou répondantes distinguent la culture québécoise par son mélange d'origine. Par exemple, deux répondantes ou répondants mentionnent que le métissage entre Européens et Autochtones au temps de la colonisation distingue la culture québécoise tandis que deux autres soulignent que c'est la diversité ethnique qui démarque la culture de la société québécoise. En effet, depuis les années 1960, le Canada élargit les critères d'immigration (Rachédi, 2008). Cela résulte d'une plus grande diversité dans la population et l'école secondaire où le sondage a été passé est fortement diversifiée sur le plan culturel.

Dans le même sens, à la question « Es-tu issu d'autres cultures que celle du Québec? Si oui, laquelle? », les trois quarts des répondantes et répondants mentionnent qu'elles ou ils sont issus d'autres cultures. Sur ces trois quarts, un peu plus de la moitié sont d'origines africaine ou sud-américaine.

Toutefois, peu de répondantes ou de répondants se considèrent cultivés. Comme le démontre la figure 2, le tiers juge que leur connaissance de la culture québécoise est pauvre et un peu plus de la moitié des répondantes et des répondants jugent que leurs connaissances sont basiques ou moyennes. Quand on leur demande « En quelques mots, comment expliques-tu la réponse de la question précédente? », la même majorité des répondantes et répondants se contentent de réitérer leur désintérêt dans une réponse courte. La minorité des élèves qui jugent leur connaissance « moyenne » ou « bonne » expliquent en revanche leur réponse en suggérant que leurs connaissances ont été transmises par leurs parents ou par l'école. L'école est en effet un vecteur de culture privilégié par l'État québécois (MÉES, 2020).

FIGURE 2

Tu juges que ton niveau de connaissance de la culture québécoise est...

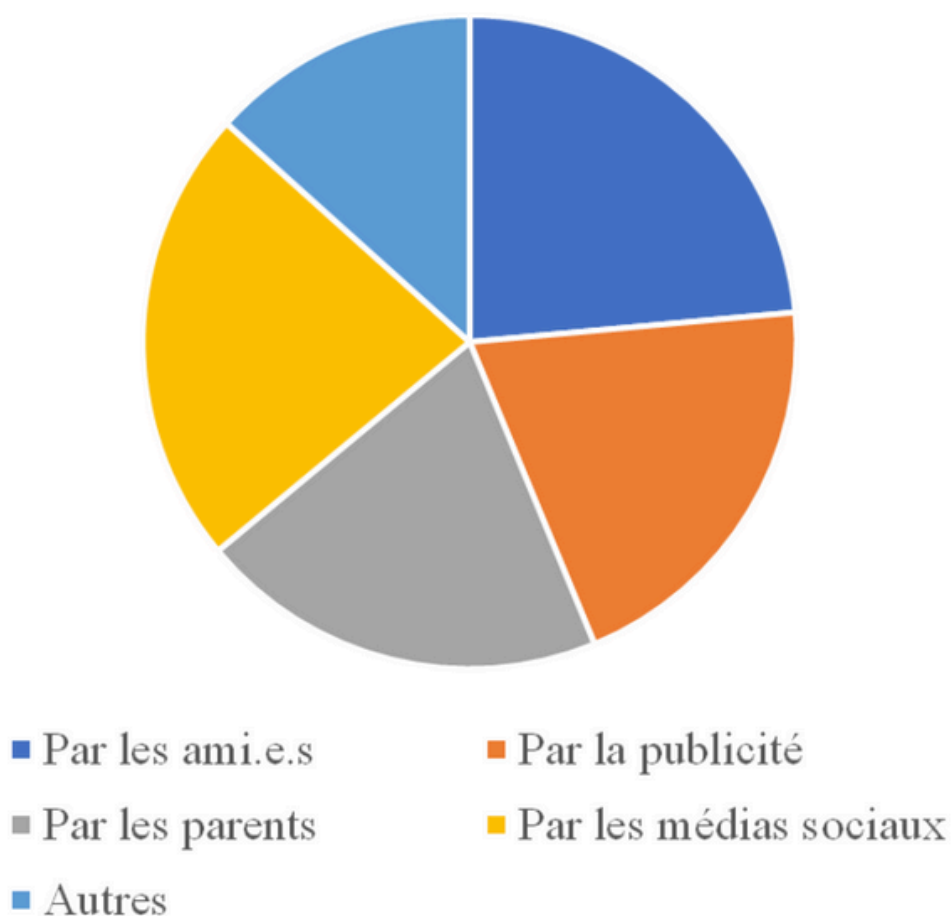


Intérêt et découvrabilité en matière de culture chez les élèves

Quand on demande aux élèves « Comment est-ce que les idées de contenus culturels arrivent à toi? », comme le démontre la figure 3, 28,1%, affirment que c'est par les réseaux sociaux que la culture leur parvient. Pour les autres sources, c'est assez bien réparti entre publicité, parents et camarades. En effet, les réseaux sociaux prennent une grande place dans la vie des jeunes d'aujourd'hui et contribuent à développer leur univers culturel (Trottier et Marcotte, 2023).

FIGURE 3

Comment est-ce que les idées de contenus culturels arrivent à toi?



Ensuite, les réponses à la question « Quelle musique ou quelle émission de télévision as-tu le plus écoutée et appréciée en 2023? Dis sur quelle plateforme tu les écoutes. » permettent de constater que, pour les dix qui mentionnent une plateforme télévisuelle, huit nomment Netflix, un nomme Prime video et un autre Disney+. Les films et émissions nommés sont à 80% d'origine américaine.

Deux mentionnent des émissions québécoises et un mentionne un dessin animé japonais. En réponse au contenu musical, sur les quinze élèves qui mentionnent des plateformes, trois découvrent leur musique sur Youtube, deux sur Apple music et tous les autres par Spotify. La question musicale a néanmoins suscité plus d'intérêt que les autres du sondage. Quand les élèves partagent leurs goûts musicaux, ils font en moyenne trois suggestions. Or, aucun d'entre eux ne suggère une musique d'origine québécoise. En effet, le rap français, le R&B américain, la musique religieuse africaine et le reggaeton latino-américain sont les styles musicaux qui dominent dans les réponses du sondage. À elles seules, les réponses à cette question valident l'inquiétude à l'origine de l'enquête sur la souveraineté culturelle. Beaudoin, Duhaime, Guèvremont et Taillon (2024) désignent la présente situation d'alarmante pour la culture québécoise.

Enfin, quand on les interroge sur ce qui ferait en sorte que les jeunes s'intéressent davantage aux produits culturels québécois, la forte majorité n'a pas d'idée. « Je ne sais pas » ou « rien » sont les réponses qui dominent. Certains soulignent qu'une plus grande accessibilité, une gratuité et une plus grande diffusion des produits culturels seraient des avenues pour susciter l'intérêt des jeunes. Il est intéressant que l'une des personnes sondées propose : « que sa [sic] m'intéresse [sic], que ce soit utile et donc que jen [sic] aurait besoin ». La personne attribue son manque d'intérêt au fait que la culture québécoise ne répond à aucun besoin. En effet, les réponses au questionnaire révèlent que les élèves perçoivent largement la culture québécoise comme inutile. Les réponses corroborent avec l'étude d'Hamel, Doré et Méthot (2012) sur l'individualisation des valeurs qui se traduit par un utilitarisme chez les jeunes. Ils manifestent à l'égard de la culture des attitudes d'usager qui ne consommerait pas par plaisir, mais pour répondre à un besoin qui la rendrait « importante ». Constat accablant : la culture ne semble évoquer ni plaisir ni importance chez les élèves. Si l'on se réfère au continuum de la motivation selon la théorie de l'autodétermination (Fréchette-Simard et al., 2019), plaisir et importance sont deux facteurs déterminants à la motivation. L'autodétermination à connaître et à consommer la culture a, en ce sens, une qualité discutable chez les adolescentes et adolescents interrogés.

Néanmoins, des réponses constructives tendent à mentionner que des alternatives de l'ordre du rassemblement culturel pourraient avoir le potentiel de susciter un intérêt de la part des jeunes. Plusieurs soulignent qu'elles et ils aimeraient avoir de la musique québécoise qui correspond à leurs goûts et de la nourriture gratuite. Quelques élèves suggèrent la piste de l'amusement. Par exemple, elles et ils mentionnent que des jeux, de la danse, des spectacles, des fêtes, des festivals et d'autres occasions de s'amuser seraient un incitatif à consommer la culture québécoise.

CONCLUSION

Les jeunes Québécois sont exposés à une mer d'offres culturelles et force est d'admettre que les produits élus ne sont pas québécois. Comment arriver alors à valoriser la culture locale pour que les adolescents et adolescentes voient l'intérêt et l'utilité de la connaître? Le rapport sur la découvrabilité (Beaudoin et al. 2024), priorise des réflexions essentielles sur les enjeux liés aux contenus culturels en ligne. Or, il apparaît qu'à l'ère du numérique l'attrait singulier du « présentiel » est maintenant recherché. Nombreuses sont les réponses des élèves qui évoquent que c'est l'expérience sensorielle et vivante qui a le potentiel de susciter leur intérêt pour la culture – la nourriture ou la musique reviennent souvent dans les réponses.

Bien que les élèves participent, sans le savoir, à la construction de la culture québécoise, elles et ils ne se sentent pas pour autant en faire partie intégrante. Cette absence de sentiment d'appartenance ne les incite pas à vivre ou encore à promouvoir cette culture. Favoriser l'engagement des élèves avec la culture nécessiterait donc de les impliquer directement dans des expériences avec des objets culturels. L'initiation des élèves à la culture dans l'enseignement au secondaire pourrait ainsi se faire à travers des expériences directes et concrètes avec des objets culturels. Il est peut-être temps de repenser la manière dont nous abordons la culture québécoise avec les jeunes en la ramenant à des expressions plus concrètes et tangibles, en l'émancipant du numérique et en la vivifiant pour la construire activement avec eux dès aujourd'hui.

ANNEXE I

Lien vers le questionnaire :

https://docs.google.com/forms/d/1O-LRIfWSE7PLAUpppve131E05CRUWQ4_-bwitVZvB6U/edit?pli=1&pli=1&pli=1&edit_requested=true

RÉFÉRENCES

- Archambault, J. et Chouinard, R. (2022). Vers une gestion éducative de la classe (5e édition). Chenelière éducation.
- Baudry, R. et Juchs, J. (2007). Définir l'identité. *Hypothèses*, 10, 155-167. <https://doi.org/10.3917/hyp.061.0155>
- Delahousse, A. (2017). Jérôme S. Bruner, car l'interaction donne forme à la cognition... *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 113, 85-119. <https://doi.org/acces.bibl.ulaval.ca/10.3917/cips.113.0085>
- Barth, B.-M. (1991). Préface dans ... car la culture donne forme à l'esprit : de la révolution cognitive à la psychologie culturelle (Ser. Psychologie). Eshel.
- Beaudoin, L., Duhaime, C., Guèvremont, V. et Taillon, P. (2024). Souveraineté culturelle du Québec à l'ère du numérique : Rapport du comité-conseil sur la découvrabilité des contenus culturels. Gouvernement du Québec.
- Bruner, J. et Bonin, Y. (1991). ... car la culture donne forme à l'esprit : de la révolution cognitive à la psychologie culturelle (Ser. Psychologie). Eshel.
- Cloutier, R. et Drapeau, S. (2017). *Psychologie de l'adolescence* (4e édition). Chenelière éducation.
- Fréchette-Simard, C., Plante, I., Dubeau, A. et Duchesne, S. (2019). La motivation scolaire et ses théories actuelles : une recension théorique. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 54(3), 500-518. <https://doi.org/10.7202/1069767ar>
- Hamel, J., Doré, G. et Méthot, C. (2012). L'individualisation des valeurs chez les étudiants. *Éducation et sociétés*, 30, 167-182. <https://doi.org/10.3917/es.030.0167>
- Juteau, D. (1999). *L'ethnicité et ses frontières*. Montréal, Québec: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Marcotte, J., et Richard, M.-C. (2023). *Construction de soi et appartenance dans la transition à la vie adulte*. Presses de l'Université du Québec.
- McAndrew, M. et Audet, G. (2017). La diversité ethnoculturelle et les rapports ethniques au Québec : le contexte historique et social. Dans Potvin, M., Magnan, M.-O., Larochelle-Audet, J., Ratel, J.-L., et Leroux, G. (2021). *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation : théorie et pratique* (2e édition). Fides éducation.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2023). *Programme Culture et citoyenneté québécoise, secondaire. Programme de formation de l'école québécoise*. Gouvernement du Québec.
- Oakes, L. et Warren, J. (2009). *Langue, citoyenneté et identité au Québec*. Presses de l'Université Laval.

RÉFÉRENCES (SUITE)

Québec (Province). Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. (2020). Référentiel de compétences professionnelles: profession enseignante (Deuxième édition).

Rachédi, L. (2008). Le phénomène migratoire: politiques et diversité. Dans G. Legault, et L. Rachédi (dir.), *L'intervention interculturelle* (2e édition) (p. 7-42). Montréal, Québec: Gaëtan Morin/Chenelière éducation.

Rey, B. et Carette, V. (2020). *Enseignement et apprentissage dans le secondaire: un état des connaissances et des problèmes* (Ser. Les sciences de l'éducation aujourd'hui). Academia-L'Harmattan.

Tondreau, J. et Robert, M. (2011). *L'école québécoise: débats, enjeux et pratiques sociales* (2e édition) (Ser. Vers des pratiques d'enseignement). Éditions CEC.

Wolff, L. (2022). Observer les pratiques culturelles à l'ère du numérique. Dans Lapointe, M.-C. et Pronovost, G. (2022). *Les enquêtes sur les pratiques culturelles, mesures de la culture au Québec et ailleurs dans le monde*. Presses de l'Université du Québec.