

El uso escolar del patrimonio cultural en las ciencias sociales y la contribución de lo digital: algunas líneas de investigación en Quebec*

The use at school of the cultural heritage in Social Sciences and the contribution of the digital aspects: several research lines in Quebec

Marie-Claude Larouche

Université du Québec à Trois-Rivières

Email: marie-claude.larouche@uqtr.ca

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6083-5729>

DOI: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.04.20>

Resumen

El propósito de este artículo es ofrecer una perspectiva sobre investigaciones realizadas en Québec desde los últimos siete años sobre el uso escolar del patrimonio cultural y medios o recursos digitales en colaboración, en su mayor parte, con organizaciones culturales, incluyendo museos de diferentes sectores disciplinarios y centros de documentación, tales como archivos. Trabajos hechos por la autora de este artículo y colegas suyos están presentados. El interés de la autora por la intervención educativa en el campo de las ciencias sociales, y a veces en las artes, se ha materializado a través del desarrollo colaborativo de dispositivos de mediación cultural que implica a menudo las plataformas digitales. La voluntad de un número creciente de instituciones patrimoniales y culturales para considerar semejante integración a sus prácticas de mediación cultural (Goldman, 2011; SMQ, 2011) incitó a la autora a emprender algunas investigaciones-desarrollo (o "research and investigation") (Van Der Maren, 1996) de tipo colaborativo. Así, docentes e interlocutores museísticos o culturales forman parte de los colaboradores, en el contexto de asociación con instituciones como el Museo de Bellas Artes de Montréal, el Museo McCord, el Museo Boréal, la Biblioteca y archivos nacionales de Quebec y Télé-Québec. El objetivo general sigue siendo establecer vínculos entre la cultura y la educación, y contribuir así a actualizar la misión esencialmente cultural de la escuela, usando los recursos de los organismos culturales.

Palabras clave: patrimonio cultural; digital; uso escolar; ciencias sociales; didáctica; investigación y desarrollo

* La autora agradece a la profesora ayudante doctora Laura Triviño Cabrera de la Universidad de Málaga por su ayuda con la traducción del francés al español de este texto.

Abstract

The purpose of this article is to offer a perspective on research carried out in Québec since the last seven years on the school use of cultural heritage and digital media or resources in collaboration, for the most part, with cultural organizations, including galleries, libraries, archives and museums from different disciplinary fields. Works done by the author of this article and some of her colleagues are presented. The author's interest in educational intervention in the field of social sciences, and sometimes in the arts, has materialized through the collaborative development of cultural mediation devices that often involve digital platforms. The willingness of a growing number of heritage and cultural institutions to consider such integration to their cultural mediation practices (Goldman, 2011; SMQ, 2011) prompted the author to undertake some research-development (or "research and investigation") (Van Der Maren, 1996) of a collaborative nature. Thus, teachers and museum or cultural actors are part of the collaborators, in the context of association with institutions such as the Museum of Fine Arts of Montréal, the McCord Museum, the Boréal Museum, the Bibliothèque et Archives nationales du Québec, and Télé-Québec. The general objective remains to establish links between culture and education, and thus contribute to update the essentially cultural mission of the school, using the resources of cultural organizations.

Keywords: cultural heritage; digital; school use; social studies; didactics; research and development.

1. Introducción

La cuestión del uso escolar del patrimonio cultural en un país como España en el que existen abundantes riquezas patrimoniales, ocasionó importantes trabajos en este campo de investigación (entre otros, Amorós, 2000; Asencio y Pol Méndez, 2003; Ávila Ruiz y Duarte-Piña, 2014; Asencio y Pol, 2003; Calaf, 2009; Estepa, Domínguez y Cuenca, 2001; Fontal, 2004; González, 2006; López y Santacana, 2013; Santacana y Llonch, 2011; Serrano, 2018). En cuanto a la provincia de Québec, en Canadá, aunque el patrimonio cultural se presenta de manera muy diferente, numerosos trabajos han sido desarrollados también en relación a la enseñanza y el aprendizaje de ciencias sociales¹ y la formación de maestros/as en este campo (Allard et Boucher, 1993; Meunier et Bélanger, 2014; Larouche, 2016; Demers, 2016; Larouche, 2017). Participamos en varios de estos trabajos y hemos observado diversos puntos de convergencia entre estudios realizados en Québec y los publicados en España. El propósito de este artículo es ofrecer una perspectiva sobre algunas investigaciones realizadas en Québec en colaboración, en su mayor parte, con organizaciones culturales, incluyendo museos de diferentes sectores disciplinarios y centros de documentación, tales como archivos. De manera que estableceremos vínculos, en algunas ocasiones, entre trabajos realizados en Québec y los de colegas españoles que pudimos conocer.

El artículo seguirá el siguiente esquema. Haremos primeramente una breve presentación de nuestros trabajos. A continuación, explicaremos cómo han avanzado las líneas de investigación en las que hemos trabajado desde 1990, centrándonos en la evaluación desarrollada en los

¹ Las disciplinas de geografía e historia, y la educación para la ciudadanía han sido agrupadas bajo el término "universo social", lo cual reemplazó en la década de 2000 el antiguo plan de estudios de las ciencias humanas. Este término "ciencias humanas" ha continuado en el título de los cursos de formación docente ofrecidos en las universidades.

museos y en los sitios históricos al igual que en el desarrollo de recursos patrimoniales para la enseñanza de las ciencias sociales, a diferentes niveles, en aulas primarias, secundarias, colegios y universidades, haciendo referencia tanto a los trabajos de varios colegas quebequenses. A partir de nuestras investigaciones actuales, trataremos de identificar nuevos problemas de investigación que se pueden abordar y con qué métodos podemos investigar, centrándonos sobre la contribución de lo digital al uso pedagógico del patrimonio cultural en clases de ciencias sociales, al nivel de escuelas primarias y secundarias. En el texto, cuando se habla de lo «digital», nos referimos a las capacidades de codificación informática acopladas al desarrollo de redes, equipos, herramientas móviles y aplicaciones de software, que permiten usos de varios medios o recursos para la enseñanza y el aprendizaje.

2. Nuestra trayectoria como investigadora

Si hay un hilo conductor, que caracteriza nuestra trayectoria como investigadora, es la voluntad de establecer vínculos entre la cultura y la educación, de contribuir a actualizar la misión esencialmente cultural de la escuela, usando los recursos de los organismos culturales. Hemos ahondado en el desarrollo de recursos digitales que emanan del patrimonio cultural para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en educación primaria y educación secundaria. Nuestro interés por la intervención educativa se ha materializado a través del desarrollo colaborativo de dispositivos de mediación cultural que implica a menudo las plataformas digitales y que se relaciona con el campo de las ciencias sociales, y a veces con los artes.

En el marco de la experimentación de diferentes dispositivos, tratemos de comprender mejor el fenómeno del aprendizaje, fundamentado por preocupaciones didácticas, bajo el ángulo del razonamiento según las perspectivas del tiempo y del espacio. Nuestras preguntas de investigación nos vinieron principalmente del ámbito de los museos y organismos culturales que proponen a la escuela, importantes recursos para permitirle actualizar su misión cultural. Los trabajos de Michel Allard, coautor del libro *El museo y la escuela (Le musée et l'école)*, y durante largo tiempo director del Grupo de Investigación sobre Educación y Museos, en la Universidad de Québec en Montréal, fueron una fuente de inspiración. Nuestra tesis trató acerca de la evaluación de programas educativos de lugares históricos vinculada con preocupaciones formuladas por el organismo federal Parques de Canadá (*Parcs Canada Parks*) que administra una red de lugares históricos y parques nacionales.

Desarrollamos un modelo teórico de evaluación operacional para lugares históricos y museos que fue publicado en 1998 (Allard, Larouche, Meunier y Thibodeau, 1998; Larouche, 1999). Con la llegada de Internet y el auge digital, hecho posible gracias al desarrollo de las capacidades de encriptación informática, de las redes, de los equipos y aplicaciones informáticas, llevamos a cabo: 1) una investigación con el Museo McCord, a propósito de recursos museísticos para el curso educativo de historia canadiense (Larouche y Vallières, 2006; Larouche, 2010); 2) una investigación y desarrollo con el Museo de Bellas Artes de Montreal, sobre el aporte de tecnologías móviles, interdisciplinariedad, artes visuales y ciencias sociales (Larouche, Fillion, Roy y Paillé, 2017); 3) una investigación evaluativa formativa para el desarrollo de una plataforma web, ÉducArt, del Museo de Bellas Artes de Montreal (Larouche, Simard, Ouellet, Deveault y

Thuot-Dubé, 2017; Larouche, Ouellet, Simard, y Deveault, 2019). Asimismo, procedimos a realizar investigaciones acerca del pensamiento de inspiración geográfica o histórica en contacto con recursos patrimoniales. Así, se puede ver nuestro artículo «Al comienzo había gancheros»: estudio exploratorio del razonamiento en historia y geografía de alumnos/as del 3^{er} ciclo de educación primaria al final de una experiencia patrimonial», publicado en el libro *Las ciencias sociales en la escuela primaria quebequense* (Larouche, Landry y Fillion, 2014). Llevamos a cabo trabajos en historia de la educación en la historia, como co-directora del colectivo: *La historia nacional en la escuela quebequense, Miradas a dos siglos de enseñanza* (Bouvier, Allard, Aubin y Larouche, 2012). Nuestro interés en el uso del patrimonio urbano y cultural para la formación de profesorado, se ha materializado mediante el desarrollo de la materia y de la publicación de un colectivo llamado *Despertar y arraigamiento, enfoques pedagógicos innovadores del patrimonio cultural* (Larouche, Burgess y Beaudry, 2016), desde la educación primaria hasta la universitaria, en ciencias sociales, donde los medios digitales son utilizados en diferentes contextos. También, propusimos una herramienta metodológica para interpretar documentos iconográficos, de lo afectivo a lo cognitivo (Larouche, 2014, ver Tabla 1).

Tabla 1

Tabla de análisis y de interpretación de obras de arte figurativas, de lo afectivo a lo cognitivo

<i>Etapa 1 – REACCIÓN AFECTIVA</i>		
Sensaciones, emociones, recuerdos, hipótesis, etc.		
<i>Etapa 2 – ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN</i>		
<i>Claves de lectura</i>	<i>Objeto (obra en su materialidad)</i>	<i>Representación propuesta por la obra</i>
¿Qué?	Título y tipo de obra (paisaje, tipo de escena, etc.)	Tema general, lenguaje pictórico (planos, color, movimiento, tiempo y luz)
¿Dónde?	Lugar de creación	Lugar representado
¿Cuándo?	Fecha de producción	Momento o estación presentado (s)
¿Quién?	Artista / autor	Actores / actrices representados / as (si fuera el caso)
¿Por qué?	Motivación del artista para la creación de la obra	Lo que esta obra nos enseña sobre la sociedad y el territorio estudiados

Fuente: Según Larouche (2014b) y Musée McCord (2003).

3. Las líneas de investigación en las que hemos trabajado

Presentaremos algunos trabajos quebequenses publicados en torno al uso del patrimonio cultural en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, a diferentes niveles, en aulas primarias, secundarias, colegios y universidades. Nos apoyaremos principalmente en los estudios presentados en el libro que dirigimos, *Despertar y arraigamiento, enfoques pedagógicos innovadores del patrimonio cultural* (2016).

3.1. Patrimonio cultural y enseñanza de ciencias sociales en Québec

A propósito del contexto escolar de Québec en educación primaria y en educación secundaria, hay que saber que la educación es un campo de jurisdicción provincial y que el idioma

oficial es el francés. El currículo es idéntico para las grandes comunidades lingüísticas (francófona, mayoritaria; anglófona, minoritaria). Habría que hacer hincapié que, en el caso de ciertas comunidades indígenas, cuentan con su propio currículum. En toda la provincia de Québec, el programa de ciencias sociales para las escuelas primarias es interdisciplinar, basado en conceptos de geografía, de historia y de educación para la ciudadanía (véase figura 1). Para las escuelas secundarias, se encuentran programas de Geografía Universal, Historia Occidental y Educación para la Ciudadanía, Historia de Quebec y Canadá, Mundo Contemporáneo y nuevamente, Educación financiera. Por nuestra parte, intervenimos sobre todo en didáctica de las ciencias sociales en educación primaria, para la formación inicial de maestros/as.

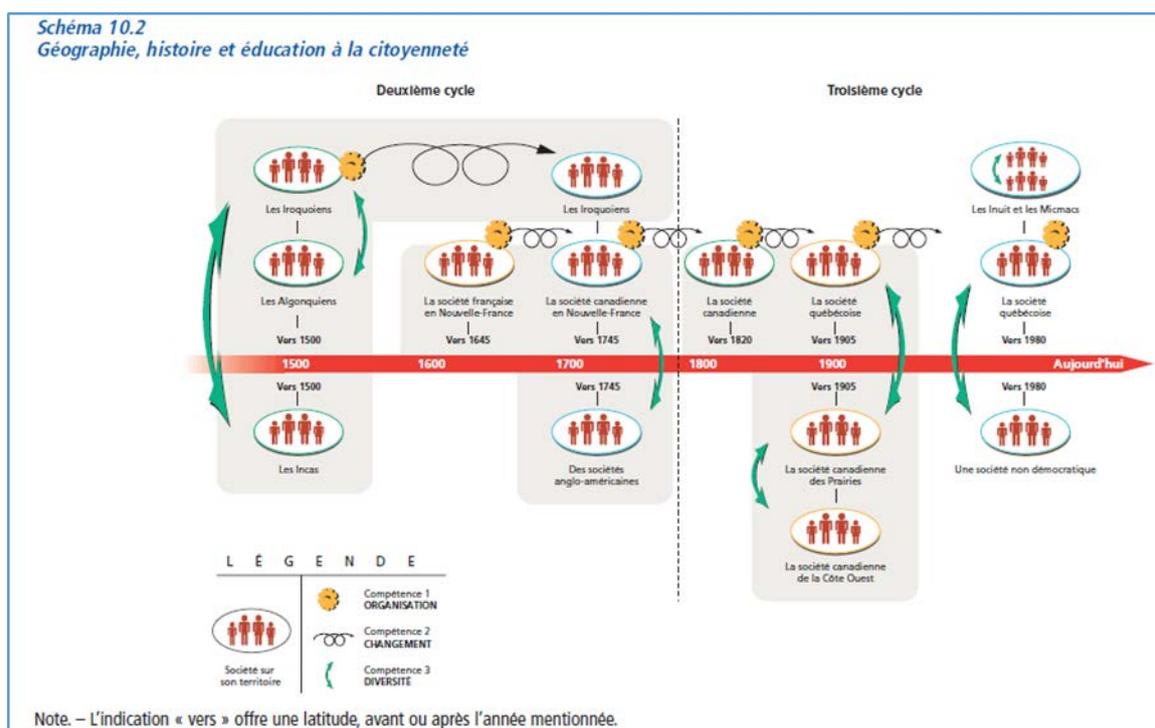


Figura 1. Esquema – Geografía, historia y educación a la ciudadanía.

Fuente: MEQ, 2001, *Programa de formación de la escuela quebequesa, preescolar y primaria* p. 1

Hay que dar algunas precisiones en cuanto a la movilización del patrimonio cultural en la enseñanza, a través de los textos oficiales, desde los últimos veinte años. Ya en su informe publicado en el 2000, *El patrimonio, un presente del pasado*, el grupo asesor sobre la Política del patrimonio cultural de Québec participaba en un movimiento internacional, avanzando que “puede ser considerado como “patrimonio” todo objeto o conjunto, material o inmaterial que se apropie de una colectividad reconociendo su valor de testimonio y de memoria histórica resaltando la necesidad de protegerlo, conservarlo y valorarlo” (MCC, 2000, p. 61). Y evocaba el potencial de estos recursos naturales señalando que “la colectividad comienza apenas a sacar provecho de la riqueza de su patrimonio cultural” (MCC, 2000, p. 267). La *Ley del patrimonio cultural* (Gouvernement du Québec, 2011) adoptó esta visión abierta del patrimonio: la misma multiplica los recursos susceptibles de ser incluidos en su repertorio permitiendo en adelante al

gobierno provincial y a las comunidades locales designar paisajes culturales y objetos inmateriales, así como conmemorar personajes, acontecimientos y lugares históricos.

Además, al inicio de los años 2000, el ámbito educativo quebequense se interesó en introducir una dimensión cultural en los programas de estudios. En 1997, la reforma de programas del Ministerio de Educación recomendaba “realzar el nivel cultural” y proponía para este fin vías de enriquecimiento.² La formación en la enseñanza primaria y secundaria tomaba seguidamente una nueva orientación confiando al docente una función de “mediador cultural” (expresión de Zakhartchouk (1999) hecha suya por el Ministerio de Educación de Quebec (MEQ, 2001)) como heredero, crítico e intérprete de objetos de saberes y de cultura. Las bases proporcionaron un nuevo “enfoque cultural” de la enseñanza que debía iniciar al alumnado en las producciones de la humanidad a través de medios, estrategias y dispositivos pedagógicos adaptados (Simard, 2002).

Sin embargo, varios investigadores notaron que subsiste una confusión respecto a este “enfoque cultural”, debido principalmente a una falta de directivas claras. El ámbito educativo duda entre una concepción instrumental de la cultura, que la pone al servicio del desarrollo de las competencias y una concepción patrimonial que “vuelve a dar un sentido a los saberes escolares por medio de su reapropiación cultural” (Simard, 2002, p.8); siendo objeto de una revisión en Québec actualmente. Las lagunas respecto al patrimonio cultural son particularmente sensibles en el campo del universo social en la educación primaria, mientras que la noción misma de patrimonio queda ausente del currículo para todos los efectos (Larouche, 2011).³ Aunque el PFEQ [*Programa de Formación de la Escuela Quebequense*] (MELS, 2006), sugiere el uso de las huellas del pasado y de los recursos del medio, no precisa en ninguna parte lo que pueden ser estos recursos, su naturaleza, su forma o su soporte: ¿se trata de recursos comunitarios, culturales, patrimoniales, reales o digitales? Señalemos además que no se encuentra ninguna mención explícita al patrimonio cultural (Allard, 2011; Larouche, 2011a, 2011b). Nótese, sin embargo que formulado en la perspectiva del aprendizaje, el PFEQ evita pronunciarse sobre el “cómo enseñar” y sobre los medios de enseñanza⁴. Finalmente, el carácter nacional del programa de estudios, impartido a escala de la provincia, y principalmente conceptual, ya que constituido en torno a conceptos organizadores como la organización social, el cambio y la diversidad, supuestos a facilitar el razonamiento del alumnado, llevarlo a construir sus referencias de la historia y geografía de Quebec y de Canadá y organizar sus conocimientos con la ayuda de conceptos explicativos de las realidades sociales y territoriales, permiten difícilmente a los y a las docentes particularizar su intervención a la luz de los recursos de su medio. Como era de esperar, parece que, para el profesorado en ejercicio, el simple establecimiento de vínculos entre los contenidos del PFEQ y los recursos del medio presentan problemáticas (Larouche, 2014).

² Las tres vías eran: "(a) reservar" un lugar mejor "para temas" más "naturalmente" acerca de la cultura ", (b) promover" un enfoque cultural para la enseñanza de estos temas "y (c) favorecer la" integración de la dimensión cultural en disciplinas " (traducción libre, Ministère de l'Éducation du Québec, 1997, p. 13).

³ Debe notarse de antemano que este programa recibió una opinión desfavorable en 2001 del Comité Asesor sobre Currículo [antes Comisión de Currículo] (CCPE, 2001), que lo consideró poco realista.

⁴ Esto abriría la puerta a las disputas con los sindicatos de educación sobre la naturaleza profesional de esta función.

Además, de la educación primaria a la educación universitaria, el uso de los recursos patrimoniales con fines pedagógicos parece, no obstante, suscitar un creciente interés entre profesorado y formadores/as. La riqueza y la diversidad del patrimonio cultural les permiten en efecto considerar fórmulas pedagógicas originales en diferentes contextos de enseñanza para responder a objetivos muy diversos. Más allá de los medios y los métodos de la enseñanza, el patrimonio y las huellas del pasado que lo constituyen permiten a los y a las docentes apoyarse en la experiencia de una comunidad; al alumnado le permite despertarse a esta experiencia, arraigar en ellos los aprendizajes e invertirlo para inscribirse en su continuidad.

3.2. Despertar la sensibilidad del alumnado hacia su medio

Asistimos así a intentos de aproximación de las escuelas primarias y secundarias con su medio, que encuentran eco en el instituto de educación secundaria como en la universidad. Estas aproximaciones permiten renovar las fórmulas pedagógicas, enriquecer los contenidos y despertar la sensibilidad del alumnado hacia su medio. Cuando se hacen en torno a herencias comunes estas aproximaciones pueden además favorecer la apropiación de este patrimonio por estudiantes y contribuir así a la construcción de su identidad y de su inserción social. Los recientes trabajos de investigadores/as en este campo, reunidos en el libro que dirigimos ponen de manifiesto retos encontrados y obstáculos reales (Larouche, Burgess y Beaudry, 2016). Primeramente, en formación inicial y continua del profesorado, Demers, Boutonnet, Lessard, Lefrançois y Éthier (2016) exponen seguidamente los resultados de experiencias que tienden a brindar a los y las docentes de educación primaria y secundaria, a partir del patrimonio local de Outaouais, región en el sur-oeste de la provincia de Quebec, las herramientas epistemológicas que les permitirán acompañar a sus alumnos/as en el desarrollo de un pensamiento histórico. El territorio es un terreno a explorar; el marco urbano es abordado como una fuente o material histórico, principalmente de una guía del espacio urbano de Lefebvre (1974) centrado en el papel jugado por un espacio dado en la organización social. Y permite poner a los/as educandos/as en situación de investigación a partir de un cierto número de problemas bien identificados. “Efectuar este trabajo de historiador compromete a los/las educandos/as y a sus alumnos/as en la interpretación de las fuentes para la construcción de saberes históricos que parecen más significativos a los ojos de los docentes. Esta democratización de los contenidos históricos favorecería el compromiso de los/las alumnos/as ante la disciplina, no como disciplina escolar, sino como herramienta de comprensibilidad, como lo evocan Nash (2005) y también Clarke y Lee (2004)” (traducción libre, Demers, Boutonnet, Lessard, Lefrançois y Éthier, 2016, p. 91). Sin embargo, su implementación tropieza con una “concepción inmóvil, pero compartida, de la naturaleza de la historia y de las relaciones a mantener con ella” (traducción libre, traducción libre, Demers, Boutonnet, Lessard, Lefrançois y Éthier, 2016, p. 92).

Poyet (2016) pasa revista a una experiencia llevada a cabo en Montreal en la cual un organismo asociado ofrecía a las escuelas primarias una secuencia de talleres que permitía descubrir el patrimonio de su barrio al alumnado. Esta autora argumenta en favor de “la instauración en la mayor medida posible de comunidades profesionales de aprendizaje

(CAP)” (traducción libre, Poyet, 2016, p. 22), retomando el concepto de Desgagné (1997), en el seno de la investigación-acción y más aún en investigación-desarrollo.

Forest (2016) presenta un proyecto que permite a alumnos/as de educación primaria de Montmagny descubrir la historia de los constructores de su ciudad en colaboración con organismos locales y extraer, por consiguiente, producciones orales y escritas. Los alumnos y las alumnas son invitados/as a hacer una investigación sobre un personaje histórico que contribuyó al crecimiento de Montmagny y luego a crear una cápsula radiofónica para ser presentada a un amplio auditorio a través de la página web *Balado Web* (2018). El proyecto tiene como objetivo la valorización y la apropiación del patrimonio por el alumnado y proponerle, sobre todo, una actividad que logra a la vez interesarlos en su localidad y a realizar los aprendizajes previstos. En el plano metodológico, los/as alumnos/as viven todas las etapas del enfoque de investigación y de tratamiento de la información y trabajan en dos oportunidades con la línea del tiempo. Los recursos patrimoniales movilizados durante el proyecto lo son bajo la forma de huellas materiales y de legados inmateriales vinculados de una manera u otra a diez personajes llamados afectuosamente, “nuestros constructores” (Forest, 2016, p. 29). La recopilación de la información comienza con una visita a los locales de la Sociedad Histórica de Montmagny, cuya sede se sitúa en la antigua estación de tren. Esto representa en sí para los alumnos y las alumnas una experiencia patrimonial. Cada equipo recibe un dossier que contiene documentos como prensa de la época, fotografías, esquelas mortuorias y otros archivos concernientes a su constructor respectivo.

La formación continua contribuye al perfeccionamiento de las competencias profesionales de los y las docentes, pero como así lo indican Forest (2016), Poyet (2016), Demers y sus colegas (2016), las actividades pueden ser difíciles de mantener sin la intervención de un experto/a o un mediador/a. En resumen, si el currículo de universo social de la educación primaria recomienda la utilización de huellas del pasado en la enseñanza, se constata que la identificación de estas huellas a escala local y su utilización con fines pedagógicos o didácticos presentan retos importantes y resulta imprescindible acompañar a las y los docentes en este enfoque (Larouche, Burgess y Beaudry, 2016).

3.3. Formación en la enseñanza del universo social con el patrimonio urbano

Hay retos que se presentan en lo relativo a la formación en la enseñanza del universo social. Por nuestra parte, presentemos un dispositivo didáctico construido a partir del patrimonio urbano de la ciudad de Trois-Rivières para preparar a los/as futuros/as docentes a su función de mediador cultural y ensayado en las clases de Didáctica de Ciencias Sociales en educación primaria (Larouche, 2016, 2017). Los recursos patrimoniales deben contribuir a suscitar la motivación y el deseo de aprender favoreciendo, a la vez, un mejor conocimiento de los objetos de estudio. La localización de Trois-Rivières en el eje de las vías fluviales estratégicas para el desarrollo de Quebec, hace que estén reunidas un número interesante de huellas respecto a realidades históricas y geográficas nacionales que deben ser objeto de una enseñanza en educación primaria en un perímetro bastante restringido. Asimismo, numerosos elementos que

resultan de su marco urbano forman parte de un patrimonio cultural reconocido como importante según diversas instancias oficiales. Como formadora, veamos en el microcosmos “trifluviano” un entorno excepcional para formar a los y las estudiantes a la enseñanza de las ciencias sociales y a sensibilizarlos con su futura función de “mediador cultural”. El alumnado hace un rally en equipo mediante la guía de recorrido y establece seguidamente correspondencias en un cuadro entre dos elementos vistos en el terreno y nociones o conceptos citados en el programa de universo social. En la página web *Ligne du temps* (2018)⁵, realiza una línea cronológica de 1500 hasta nuestros días, presentando puntos de referencia de la historia de Quebec y considerando el aporte de Trois-Rivières. Invitándolo a organizar sus conocimientos, esta línea debe comprender una treintena de entradas, ya se trate de fechas precisas relacionadas con personajes, acontecimientos o de períodos que corresponden a fenómenos de larga duración (como el Régimen Francés o la industrialización). Finalmente, si el uso del medioambiente urbano y los elementos del patrimonio cultural aparecen como una vía prometedora para una mejor comprensión de las realidades sociales y territoriales de Quebec, pasadas y presentes, constatamos, sin embargo, en las palabras expresadas por los y las estudiantes durante entrevistas, considerables dificultades para recurrir a conceptos explicativos de las realidades sociales, para caracterizar los fenómenos históricos y geográficos. Por otro lado, ¿el ejercicio mismo de mediador cultural no depende de éste? Y de la misma manera nos interrogamos sobre los saberes disciplinarios que poseen los y las estudiantes y sobre su capacidad futura para apoyar a sus alumnos/as en el razonamiento según las perspectivas del espacio y del tiempo como lo pide el PFEQ.

Otros trabajos que efectuamos con el Museo de Bellas Artes de Montreal nos llevaron a recopilar con docentes de ciencias sociales, términos que dejan entrever un malestar en relación al papel de pasador (o barquero) cultural del maestro (Larouche, Simard, Ouellet, Deveault, y Thuot-Dubé, 2017). Estos datos fueron recopilados durante la investigación evaluativa para el desarrollo de la plataforma ÉducArt, que propone la utilización de una colección digital en una perspectiva transdisciplinaria. De esta manera, un/a docente [maestro/a] de universo social indica que él siente y sabe que debe jugar un papel de mediador cultural con sus alumnos/as. Pero no sabe cómo hacerlo y, por consiguiente, no puede actuar como tal o pretender hacerlo. Reconoce no sentirse competente para poder apreciar una obra delante de los/as alumnos/as y darles las herramientas necesarias para hacerlos capaces de hacerlo a su vez.⁶ A parte de eso, sin embargo, hay que señalar que son los videos de expertos/as de diferentes campos disciplinarios (trabajador/a social, médico/a, invitados/as a dirigir una mirada sobre algunos objetos de la colección del museo) los y las que hicieron modificar su mirada sobre sus propias capacidades de mediador cultural.

⁵ Sitio desarrollado por el Service national du RECIT pour le domaine de l'univers social (RECITUS), red de consejeros pedagógicos del ministerio de la Education, para la integración de tecnologías en classes.

⁶ B4y: «No me siento equipado a nivel cultural. No estoy diciendo que no pueda apreciar un trabajo, pero mi experiencia cultural no me permite hacerlo en clase. No me siento competente en la capacidad de transmitir lo que tengo culturalmente. Es en este sentido. No es tanto que no lo tengo, que no me siento capaz de ser un barquero de cultura efectivo» (líneas 1372 a 1376).

3.4. El razonamiento del alumnado sobre las perspectivas del tiempo y del espacio, en el uso de recursos digitales de museos

Otros trabajos que efectuamos con el museo Borealis, en Trois-Rivières, (Larouche, Landry y Fillion, 2014) y el Museo de Bellas Artes de Montreal (Larouche, Fillion, Roy y Paillé, 2017) nos llevan a interrogarnos sobre el conocimiento conceptual de alumnos/as de educación primaria mientras que, recordémoslo, el currículo tiene por objeto desarrollar la capacidad del alumnado para “razonar según las perspectivas del tiempo y del espacio” (MEQ, 2006, p. 165 y 170). Estos trabajos recurren a la interdisciplinaridad. Incidentemente, ¿cómo las artes visuales pueden favorecer la apropiación de conceptos de sociedad y de territorio por parte del alumnado como está prescrito por el *Programa de formación de la escuela quebequense* para el campo del universo social? Por otra parte, si es cierto que la obra de arte figurativa posee un valor documental y puede ser considerada en calidad de documento iconográfico, la interpretación de la obra va más allá de una lectura de elementos anecdóticos. La obra de arte es rica en un plano subjetivo que hace eco a la mirada subjetiva del niño o del adolescente que la encuentra y la confronta en su propia realidad.

3.5. Integración de tecnologías móviles en la experiencia museística ofrecida a los y las visitantes escolares

Aunque aún poco estudiada, la integración de tecnologías móviles en la experiencia museística ofrecida a los y las visitantes escolares representa una nueva vía que considera un número creciente de instituciones museísticas que se interrogan al mismo tiempo sobre su impacto (Société des musées québécois, [SMQ], 2011). Constituidas esencialmente por teléfonos inteligentes, tablets y “iPod touch”, estas tecnologías móviles incrementan y multiplican los modos de acceso y de uso de recursos digitales multimedia. Según las especificidades de los aparatos (que disponen o no de GPS, brújula, Bluetooth, cámara, etc.), los desarrollos de software y las redes disponibles (red inalámbrica o celular), las aplicaciones desarrolladas por estas tecnologías con vista a un uso en un medio museístico se presentan como guías multimedia para una exposición, juegos o incluso herramientas de trabajo. El interés de un número creciente de instituciones patrimoniales para considerar semejante integración a sus prácticas de mediación cultural (Goldman, 2011; SMQ, 2011) nos incitó a emprender una investigación-desarrollo (Van der Maren, 1996) de tipo colaborativo. Loïsel y Harvey (traducción libre, 2007, p.43) informan que “Legendre (2005) define este tipo de investigación como “investigación dirigida al uso del conocimiento científico y datos de investigación para producir nuevos objetos o procesos (1147)”. También Legendre asocia la expresión “investigación del desarrollo” con los términos ingleses “research and investigation” y “development research” Loïsel y Harvey (traducción libre, 2007, p.43). Una investigación-desarrollo, “al igual que la investigación-acción, por lo tanto, explorara los elementos de una solución experimentada en el campo. Sin embargo, en una investigación-desarrollo, estos elementos de la solución se encapsularán en un producto, una estrategia o un modelo que constituirá el objeto desarrollado” (traducción libre, Loïsel y Harvey, 2007, p. 52). Así, en una investigación-desarrollo, el objeto (que desarrollar) se entiende en el sentido “de

material pedagógico, de estrategias, de métodos, de modelos o de programas que tienen una incidencia en la acción educativa” (traducción libre, Loiselle y Harvey, 2007, p. 42). En el presente caso, optamos por una variante llamada “colaborativa y privilegiada en didáctica” que consiste en preparar el objeto en colaboración con docentes y experimentarlo seguidamente en situación real a fin de ajustarlo a las necesidades y a las restricciones de la enseñanza (traducción libre, Van der Maren, 1996, p. 181). Los interlocutores museísticos también forman parte de los colaboradores.

De esta manera, en colaboración con el Museo de Bellas Artes de Montreal y con un equipo de consejeros pedagógicos y de docentes, concebimos y pusimos a prueba, ante tres clases del 3er ciclo de educación primaria, y exploramos el potencial pedagógico de un dispositivo museo-tecnodidáctico que recurre a una tecnología móvil y a un prototipo de aplicación original, para el aprendizaje de ciencias sociales y artes visuales (Larouche, Fillion, Roy y Paillé, 2017). La exploración de su potencial se efectuó principalmente a través del análisis de producciones de vídeos realizados por el alumnado invitado a interpretar obras de arte figurativas para el estudio de realidades pasadas. Utilizamos el iPad como: [a] instrumento de estudio en la exposición y de exploración de las obras focalizadas y [b] herramienta de creación de un vídeo, durante la visita-taller, que será difundida seguidamente en el sitio Vimeo. Su uso aprovecha la funcionalidad de toma de imágenes (por la cámara incluida en la tableta), la aplicación iMovie y de un prototipo que concebimos y desarrollamos para la experiencia. Concebimos un prototipo de aplicación llamado “Viaje artístico”. Este prototipo de aplicación cumple con dos funciones: 1) herramienta de exploración de la exposición permanente del Pabellón Bourgie y 2) herramienta de descubrimiento de las obras localizadas. Está acoplado a un dispositivo de chips colocados detrás de las doce obras localizadas en tres de los cinco pisos de la exposición permanente, emitiendo una señal Bluetooth al visitante que se aproxima cuando una obra puede ser explorada por medio del prototipo. El análisis de los videos realizados muestra el interés del dispositivo para estimular y recoger los razonamientos del alumnado, pero demuestra también algunas debilidades en la contextualización de las obras, posiblemente relacionadas con conocimientos limitados concernientes a las realidades pasadas estudiadas. Nuestros resultados contribuyen a mostrar cómo un dispositivo que se apoya en la visita al museo y en herramientas y recursos digitales de naturaleza multimedia, puede inscribirse en el recorrido escolar de un grupo de alumnos/as focalizado en educación primaria. Los resultados obtenidos señalan el potencial de semejante dispositivo en los planos científico y pragmático. En el plano científico, los resultados hacen valer el interés que representan las obras de arte figurativas como material documental para el estudio del pasado en una perspectiva interdisciplinaria en ciencias sociales y en artes visuales. Asimismo, el recurso a las herramientas y a los recursos digitales — como los movilizados en complemento de recursos físicos de la exposición museística — constituye un aporte significativo a una visita museística, como lo demuestra el gran número de referencias que les conciernen en las creaciones de los vídeos de los y las participantes, difundidas en Vimeo. No obstante, los resultados relacionados con el análisis de la relación imagen/presente en los videos realizados ponen de manifiesto el carácter limitado de las inferencias que hace la juventud con las realidades sociales y territoriales de la época estudiada, resultados obtenidos igualmente por Van Boxtel y Van Drie (2012).

4. Nuevos problemas de investigación

Desearía abordar nuevas pistas, nuevos problemas de investigación que se pueden contemplar y con qué métodos podemos investigar, centrándome en medios digitales y el uso pedagógico del patrimonio cultural en ciencias sociales. Sitúo trabajos nuestros en el corazón de las humanidades digitales, caracterizadas por una fuerte interdisciplinaridad que “se ocupan de producir herramientas y reflexionar sobre su impacto en la producción y la circulación del saber” (Sinatra y Vitali-Rosati, 2014, p.1). Nos interrogamos especialmente sobre el acceso y la utilización de estos contenidos digitales en el medio educativo que constituyen de hecho una nueva problemática en educación (Devauchelle, 2012).

4.1. Utilización escolar de los contenidos digitales culturales

Se observa de esta manera que, gracias a las capacidades de codificación informática acopladas al desarrollo de redes, equipos, herramientas móviles y aplicaciones de *software*, el advenimiento de la era digital conllevó a que varios museos piensen nuevamente su misión educativa y cultural, ampliando principalmente su campo de intervención más allá de sus paredes (Allard, 2012). Pudiendo servir tanto a la consulta, a la creación como a la comunicación, la red Internet ha llegado a ser así desde hace muchos años, un campo de intervención museístico efervescente. De esta manera, numerosas RMN han sido desarrolladas con o sin intención didáctica, a partir de colecciones o de la temática de interpretación y hechas accesibles en diversos sitios institucionales, o en sitios de terceros, constituyendo así una oferta educativa y cultural más frecuente independiente de la visita física de los museos (Paquin, 2007, 2009, 2013; Larouche, 2014; Larouche, Simard, Ouellet y Gaudet-Boulay, 2017). En Canadá, más de 1300 establecimientos patrimoniales han contribuido al desarrollo del Museo Virtual de Canadá desde el 2001 (Paquin, 2009). En Quebec, el desarrollo de las RMN conoce un nuevo auge con el Plan Cultural Numérico del Gobierno de Quebec (*Plan culturel numérique du Québec*, PCNQ) quien ha apoyado varias iniciativas en este sentido (MCC, en línea). Los organismos culturales, sin necesariamente tener vocación patrimonial, son igualmente productores de recursos que pueden interesar a los docentes. Considerando los recursos educativos digitales gratuitos, « un conjunto de recursos en auge », según la Política de éxito educativo del Ministerio de Educación de Quebec (traducción libre, MEES, 2017), la utilización escolar de los recursos digitales gratuitos y libres de acceso es un fenómeno que tiende a crecer (Mériaux y Genevois, 2007; Baron, 2014). Así, nos preguntamos, por consiguiente, ¿cuál es la respuesta de las escuelas quebequenses a esta oferta museística o cultural Web? Podríamos pensar a priori que sea favorable, ya que colaboradores escolares han señalado que los docentes y los alumnos necesitarán contenidos digitales que podrán consultar y difundir gratuitamente. Recordemos a este respecto que la UNESCO (2012) adoptó una declaración que recomienda principalmente a los países alentar el desarrollo de los recursos educativos libres. Canadá firmó esta declaración y los Ministerios de Educación del país se comprometieron a favorecer el desarrollo y la perennidad. “Accesibilidad, contenido libre y formación continua tanto tecnológica, didáctica como pedagógica son las grandes líneas de la escuela digital del siglo XXI” (traducción libre, Quirion, 2014, p. 232).

Además, “el libre acceso a los recursos de aprendizaje por los alumnos asociados a pedagogías del descubrimiento y de la construcción permitiría evitar la dependencia muy grande de los alumnos a itinerarios de aprendizaje preconstruidos” (traducción libre, Devauchelle, 2017, p. 143). Procurar datos sobre esta cuestión de los usos, por los docentes y por los alumnos también, de los contenidos patrimoniales o culturales digitales, parece todavía más esencial ya que un número de instituciones museísticas han tropezado hasta el presente con la ausencia de datos fiables sobre los usos escolares de sus recursos (¡*Google Analytics* tiene sus límites!), y algunos han decidido no continuar por el mismo camino (Ej.: el Museo McCord ha disminuido sus iniciativas digitales por falta de financiamiento, de pericia en lo interno y de datos sobre el impacto).

Hay que señalar también que el panorama educativo digital vio nacer iniciativas federativas de los recursos producidos por diferentes instituciones patrimoniales, procuradas en sitios de terceros con proposiciones didácticas consolidadas. Podríamos pensar que estos sitios, para los cuales es brindada una formación a distancia o en las escuelas, devengan de cierta manera “ventanillas de recursos a la medida” para las necesidades de la clase. De cierta manera, estos sitios dispensan a las instituciones culturales a desplegar demasiado esfuerzo por el acompañamiento didáctico y el desarrollo de herramientas informáticas para favorecer los usos escolares de sus recursos. En el campo de las ciencias sociales recientemente han emergido ejemplos claros a iniciativa del Servicio Nacional del RÉCIT para el campo del universo social (ver los sitios *Documents d'histoire et géographie*, 2018; *Communauté Histoire du Québec et du Canada*, 2018).

4.2. Valoración escolar de los contenidos digitales culturales

Con Simard, Collin, Roy, nos interesamos particularmente en la valoración escolar de los contenidos digitales producidos por instituciones de carácter patrimonial como los museos y también en organismos culturales, entre otros en clase de ciencias sociales en educación secundaria, de artes (música, artes visuales y teatro), en escuelas primarias y secundarias, y de ética en clase de educación secundaria (Larouche, Simard, Collin, Roy, 2017). Considerando el carácter emergente de los usos educativos de los contenidos culturales digitales, nos parece importante explorarlos en una perspectiva a la vez de estimular estos usos y describir los retos que la integran para la formación cultural de los alumnos y las alumnas. Tenemos una doble postura de investigación, entre la estimulación de los usos y la comprensión de los retos que la integran le confiere un carácter híbrido, típico de la investigación-desarrollo. Veamos las grandes líneas de esta nueva investigación que se realizó en el transcurso del curso 2017-2018 con el apoyo del PCNQ. El proyecto reposa en una colaboración establecida con tres instituciones u organismos culturales importantes: 1) Biblioteca y Archivos Nacionales de Quebec (BANQ), el que reúne, conserva y difunde el patrimonio documental quebequense o relativo a Quebec (<http://numerique.banq.qc.ca>); 2) Télé-Québec “una empresa de teledifusión [...] cuya misión consiste en desarrollar el gusto del saber, favorecer la adquisición de conocimientos, promover la vida artística y cultural y reflejar las realidades regionales y la diversidad de la sociedad quebequense” y su plataforma Web *La Fabrique culturelle* (2018); y 3) el Museo de Bellas Artes

de Montreal (MBAM), con su plataforma *ÉducArt* (2018) cuya misión consiste en “atraer el público más vasto y más diversificado posible ofreciéndole un acceso privilegiado al patrimonio artístico universal”, principalmente con el objetivo de hacer de “la obra de arte o el objeto del arte un espacio de encuentro, de diálogo, de conexión” (traducción libre, Jean-Luc Murray, citado por Deveault, 2016, p. 8), según los valores de la institución (MBAM, en línea).

Relativamente a los retos relativos a los usos de los contenidos culturales digitales, siguiendo a Mishra y Koehler (2006), Koehler y Mishra (2009) y Simard, (2002b), nos interesamos particularmente a los siguientes retos: 1) técnicos: principalmente la detectabilidad de los contenidos, su convivialidad, etc.; 2) disciplinarios: en relación con los currículos; 3) pedagógicos: en relación con el uso en clase, para la planificación de la enseñanza, la enseñanza propiamente dicha, las actividades de aprendizaje o de evaluación; y 4) culturales: según la concepción que tiene el docente de su función de mediador cultural, sus conocimientos relativos al medio cultural, los aspectos particulares de la formación cultural del alumno a quien se refiere, etc.; su uso no institucional de estos recursos es también un elemento a considerar.

Por otra parte, el CEFRIO (2017) identifica retos que podríamos calificar de sistémicos con respecto al contacto de un organismo cultural con el medio escolar. Estos retos se refieren a las “interacciones con los públicos virtuales, ya sea síncronas o asíncronas” CEFRIO (traducción libre, 2017, p. 25). Proponiendo un “borrador de una tipología de la oferta digital y de prácticas colaborativas digitales en los sitios Web de los museos en Quebec y en el extranjero”, identifica tres niveles: “1. Contenidos puestos en línea sin mediación humana directa (oferta asíncrona); 2. Difusión de contenidos en directo (oferta asíncrona) y 3. Proyectos participativos (relaciones bidireccionales)” (traducción libre, CEFRIO, 2017, p. 25). Para este último nivel, apoyándose en los trabajos realizados por Simon (2010) en medio museístico, el CEFRIO identifica cuatro modos de participación reproducidos en la Tabla 2. El interés de esta tipología consiste en poner de manifiesto el contexto relacional de los usos educativos de los contenidos culturales numéricos.

Tabla 2
Cuatro modos de participación [públicos-museos]

<i>Consulta</i>	Personas (especialistas o no) que procuran ayuda a los empleados de la institución [cultural] a fin de identificar las esperas y las necesidades del público. (Ej. “Focus groups” o comité científico).
<i>Contribución</i>	Los y las visitantes son solicitados para brindar un número limitado y específico de objetos, de acciones o de ideas en un proceso totalmente controlado por la institución. (Ej. Murales con comentarios, quioscos de producción de video).
<i>Colaboración</i>	Los y las visitantes devienen socios activos en la realización de proyectos que son iniciados y controlados por la institución. (Ej. Docentes implicados en la concepción de una exposición a la intención de alumnos en edad escolar).
<i>Cocreación</i>	Los miembros de la comunidad trabajan de concierto con los empleados de la institución y comparten equitativamente la autoridad en cuanto al desarrollo del proyecto, desde su iniciación hasta su conclusión. (Ex. Coproducción de una exposición virtual).

Nota. Adaptado de Simon, (2010), propuesto por CEFRIO (2017, p. 27)

De esta manera, nuestros objetivos para esta investigación sobre la valorización escolar de los contenidos digitales libres de acceso producidos por organismos culturales consisten en: 1)

Colaborar con los asociados culturales y escolares a fin de establecer acuerdos de colaboración y estimular los usos escolares de contenidos culturales digitales libres de acceso, en los contextos focalizados; 2) A través de acciones comunes elaboradas con los asociados, organizar la experimentación de los contenidos culturales numéricos en las clases (en situación real de enseñanza) según las diferentes configuraciones de las relaciones entre las instituciones u organismos culturales productores de estos contenidos y el medio de la educación; 3) Despejar los retos relativos a los usos de estos contenidos en los planos técnicos, disciplinarios, pedagógicos, culturales y posiblemente sistémicos, y si fuera el caso, identificar ajustes convenientes a las modalidades de la oferta de contenidos culturales digitales para responder mejor a las necesidades y realidades de la clase; y 4) formular recomendaciones apropiadas a los asociados del proyecto con vista a favorecer los usos educativos de los contenidos culturales digitales, que pueden aplicarse generalmente a la red de la cultura, especialmente a los proyectos que emanan del PCNQ.

En el plano metodológico identificamos, como lo señalaba anteriormente, una necesidad de actuar a la vez para la estimulación y comprensión de los usos educativos digitales de los contenidos culturales digitales. De la cual una postura de investigación colaborativa, de investigación y desarrollo.

5. Conclusiones

Mientras que el gobierno de la provincia de Quebec acaba de anunciar un plan digital para la educación (MEES, 2018), y una nueva política cultural (MCC, 2018) cuyo objetivo, entre otras cosas, es fortalecer las relaciones entre cultura y educación, es importante para nosotros reflexionar sobre las nuevas dimensiones que tomará la intervención educativa que hace uso de los medios digitales, aprovechando los recursos de las organizaciones culturales. Como se sabe, las redes informáticas frustran los modos tradicionales de circulación y de uso de la información, entre otros en museos y organismos culturales (Devauchelle, 2012; Vidal, 2018), y transforman el panorama de la edición pedagógica. Si varios trabajos que evoqué informan acerca de preocupaciones comunes entre los colegas españoles y quebequenses, sin lugar a dudas, éstos corroboran que son necesarias más colaboraciones entre nosotros.

Referencias bibliográficas

- Allard M. (2012). Le parcours et les perspectives du champ de la recherche en éducation muséale. *La muséologie. Champ de théories et de pratiques* (pp. 121-130). Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Allard, M. (2011). La place des musées dans le système scolaire public du Québec, *Enjeux de l'Univers social, revue de l'Association québécoise pour l'enseignement de l'univers social*, 7, 2, 7-10.
- Allard, M., Larouche, M.-C., Meunier, A. y Thibodeau, P. (1998). *Guide d'évaluation et de planification des programmes éducatifs des lieux historiques et autres institutions muséales*. Montréal: Logiques.
- Allard, M., y Boucher, S. (1991). *Le musée et l'école*. Hurtubise HMH.

- Amorós, A. (2000). Los museos y la didáctica de las ciencias sociales. Una reflexión para el Museo Nacional de Cerámica de Valencia. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 29, 107-118.
- Asensio, M., y Pol Méndez, E. (2003). Aprender en el museo. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 36, 62-77.
- Ávila Ruiz, R. M., y Duarte-Piña, O. (2014). «Mi patrimonio, mi museo». Una experiencia didáctica en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil. En J. Pages Blanch y A. Santisteban Fernández (Coords.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 371-378). Barcelona: UAB.
- Balado Web (2018). [Página Web]. Recuperado de <http://www.baladoweb.qc.ca>
- Baron, G.-L. (2014). Élèves, apprentissages et « numérique » : regard rétrospectif et perspectives. *Recherches en Éducation*, 18, 2, 91-103. Disponible en: <http://www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no18.pdf>
- Bouvier, F., Allard, M., Aubin, P. y Larouche, M.-C. (Coords.). (2012). *L'histoire nationale à l'école québécoise: regards sur deux siècles d'enseignement*. Québec: Septentrion.
- Calaf, R. (2009). *Didáctica del Patrimonio: epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea.
- Centre facilitant la recherche et l'innovation dans les organisations [CEFRIO]. (2017). *L'apport du numérique dans la relation école-musée*. Disponible en: <https://cefrioblob.blob.core.windows.net/media/1335/lapport-du-numerique-dans-la-collaboration-ecole-musee.pdf>
- Clarke, W. G. et Lee, J. (2004). «The promise of digital history in the teaching of local history», *The Clearing House*, vol. 78, 2, 84-87.
- Commission sur les programmes d'études (2001). *Avis au ministère de l'Éducation sur l'approbation du programme de géographie, d'histoire et éducation à la citoyenneté (deuxième et troisième cycles du primaire)*, Québec. Recuperado de http://www.ccpe.gouv.qc.ca/avis_geo-hist.htm
- Communauté Histoire du Québec et du Canada. (2018). [Página Web]. Recuperado de <https://education-histoire.quebec/accounts/login/?next=/>
- Demers, S., Boutonnet, V., Lessard, G. Lefrançois, D. y Éthier, M.-A. (2016). Interpréter le patrimoine et l'espace urbain pour initier les élèves à la pensée historique. En M.-C. Larouche, J. Burgess y N. Beaudry (Coords.), *Éveil et enracinement: Approches pédagogiques innovantes du patrimoine culturel* (pp. 71-93). Québec: Presses universitaires du Québec.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative: l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants, *Revue des sciences de l'éducation*, 23, 2, 371-393.
- Devauchelle, B. (1999). *Multimédier l'école*. Paris: Hachette.
- Devauchelle, B. (2012). *Comment le numérique transforme les lieux de savoir: le numérique au service du bien commun et de l'accès au savoir pour tous*. Limoges, France: Fyp éditions.
- Devauchelle, B. (2017). *Éduquer avec le numérique*. Paris: ESF Sciences Humaines.
- Deveault, M. (2016). *ÉducArt : les ressources en ligne du Musée des beaux-arts de Montréal. Recherche développement sur la mise en place d'un projet numérique, thématique,*

- multidisciplinaire et collaboratif*. Ensayo, maestría en museología, Université du Québec à Montréal.
- Documents d'histoire et géographie (2018). [Página Web]. Recuperado de <http://documents.recitus.qc.ca/content/cr%C3%A9dits-et-partenaires/>
- ÉducArt (2018). [Página Web]. Recuperado de <https://educart.ca/>
- Estepa, J. Domínguez, C. y Cuenca, J.M. (Coords.) (2001). *Museos y Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Huelva: Universidad de Huelva Publicaciones.
- Fontal, O. (2004). *La educación patrimonial: Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea.
- Forest, M. (2016). Les batisseurs de Montmagny. Projet interdisciplinaire au 3^e cycle du primaire. En M.-C. Larouche, J. Burgess y N. Beaudry (coords.), *Éveil et enracinement: Approches pédagogiques innovantes du patrimoine culturel* (pp. 29-48). Québec: PUQ.
- Goldman, K. H. (2011). Understanding Adoption of Mobile within Museums. En N. Proctor (Coord.), *Mobile Apps for Museums, the AAM Guide for Planning and Strategy*. Washington, DC: the American Museum Press, Kindle edition
- González, N. (2006). *L'ús didàctica i el valor educatiu del patrimoni cultural*. Tesis Doctoral Universidad Autónoma de Barcelona.
- Gouvernement du Québec (2011). *Loi sur le patrimoine culturel*. Recuperado de http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/P_9_002/P9_002.html
- Harvey, S. et Loïselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche développement. *Recherches qualitatives*, 28(2), 95-117.
- Koehler M., Mishra P. (2009). What Is Technological Pedagogical Content Knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, vol. 9, n° 1, 60-70.
- La Fabrique culturelle (2018). [Página Web]. Recuperado de <https://www.lafabriqueculturelle.tv/>
- Lacelle, N., Boutin, J. F. y Lebrun, M. (2017). *La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique-LMM@: Outils conceptuels et didactiques*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, M-C. (2014). L'univers social dans la mire des conseillers pédagogiques : quelques réflexions suivant la présentation de résultats de recherche et de constats d'expérience. En M.-C. Larouche y A. Araujo-Oliveira (Coords.), *Les sciences humaines à l'école primaire québécoise, Regards croisés sur un domaine de recherche et d'intervention* (pp. 249-262). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, M-C. (2014). La diffusion numérique et la médiation culturelle: l'apport de l'évaluation formative intégrée à une recherche-développement. En L. Daignault et B. Schiele (Coords.), *Les musées et leurs publics, savoirs et enjeux* (pp. 247-272). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, M-C. (2014). Voir et savoir interpréter des documents iconographiques, de l'affectif au cognitif. En M.-A. Éthier, D. Lefrançois et S. Demers (Coords.), *Faire aimer et apprendre l'histoire et la géographie au primaire et au secondaire* (pp. 205-223). Québec: MultiMondes.

- Larouche, M.-C. (2017). Des étudiants, touristes chez eux ? Du patrimoine urbain en classe de sciences humaines. *Formation et profession*, 25(2), 102-104. <https://doi.org/10.18162/fp.2017.a126>
- Larouche, M.-C., Burgess et N. Beaudry (2016). Introduction. En M.-C. Larouche, J. Burgess y N. Beaudry (Coords.), *Éveil et enracinement: Approches pédagogiques innovantes du patrimoine culturel* (pp. 1-8). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, M.-C., Landry N. y Fillion, P.-L. (2014) «Ç'a commencé qu'y avait des draveurs » : étude exploratoire du raisonnement en histoire-géographie d'élèves du 3^e cycle primaire au terme d'une expérience patrimoniale. En M.-C. Larouche y A. Araujo-Oliveira (Coords.), *Les sciences humaines à l'école primaire québécoise, Regards croisés sur un domaine de recherche et d'intervention* (pp. 19-47). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, M.-C., Landry, N. y Fillion, P.-L. (2015). Conception et étude du potentiel d'un dispositif muséo-techno-didactique pour le raisonnement en sciences humaines d'élèves québécois de 5^e année du primaire. *McGill Journal of Education*, 50, 2/3, 293-320. Disponible en: <http://mje.mcgill.ca/article/view/9148>
- Larouche, M.-C., Simard, D., Ouellet, K., Deveault, M. y Thuot-Dubé, M. (2017). Enjeux disciplinaires et culturels associés à l'appropriation scolaire de la plateforme muséale ÉducArt. En M.-C. Larouche, J. Luckerhoff et S. Labbé (Coords.), *Regards interdisciplinaires sur les publics de la culture* (pp. 27-45). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, M.-C. (1999). *L'évaluation des programmes éducatifs muséaux: le cas de lieux historiques au Québec*. Thèse de doctorat non publiée en sciences de l'éducation, Université Paris V-René Descartes.
- Larouche, M.-C. (2010). Faire des collections numérisées un lieu d'enquête, *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, revue internationale*, vol. 43, no 4 – 2010, Les partenariats institutions scolaires/institutions culturelles, Caen: CERSE, Université de Caen, p.49-75. <http://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2010-4-page-49.htm>
- Larouche, M.-C. (2011a). Quelle place pour le patrimoine culturel en univers social, au primaire, au Québec ?, *Thèmes canadiens*, Revue de l'Association d'études canadiennes, Été 2011, 40-45, Disponible en: https://www.acs-aec.ca/fr/fiche-99-Faire_comprendre_la_realite_francophone_canadienne_Le_defi_de_renforcer_lidentite_par_lenseignement_de_l_histoire
- Larouche, M.-C. (2011b). Quelle place pour le musée en univers social ? , *Enjeux, revue de l'Association québécoise pour l'enseignement de l'univers social*, vol. 7, no. 2, printemps 2011, 5-6.
- Larouche, M.-C. (2016). L'exploitation pédagogique du patrimoine urbain de Trois-Rivières : quel apport à la formation didactique en sciences humaines ?. En M.-C. Larouche, J. Burgess y N. Beaudry (Coords.), *Éveil et enracinement, Approches pédagogiques innovantes du patrimoine culturel* (pp. 95-115). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, M.-C. y Vallières, N. (2006). Développer des ressources muséales Web pour la classe d'histoire canadienne: la contribution du Musée McCord d'histoire canadienne. En C.

- Dufresne-Tassé (Coord.), *Familles, écoliers et personnes âgées au musée: Recherches et perspectives/Families, School children and Seniors at the Museum: Research and Trends / Familias, escolares y personas de edad en el museo: Investigaciones y perspectivas*, Actes du colloque du Comité d'éducation et d'action culturelle « CECA », du Conseil international des musées, tenu à Oaxaca, Mexique, du 2 au 5 novembre 2003 (pp. 225-248). Paris: Conseil international des musées,.
- Larouche, M.-C., Burgess, J. y Beaudry, N. (Coords.). (2016). *Éveil et enracinement, Approches pédagogiques innovantes du patrimoine culturel*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Larouche, M.-C., Fillion, P.-L., Roy, N. y Paillé, M.-E. (2017). Learning from Visual Arts in Social Sciences with Digital Resources and Mobile Technologies at the Montreal Museum of Fine Arts, *MuseumEdu no. 4, Education and Research in Cultural Environments, Open-access, Peer Review, Online International Journal*, p. 61-94. Recuperado a partir de <http://museumedulab.ece.uth.gr/main/sites/default/files/3.%20LEARNING%20FROM%20VISUAL%20ARTS%20IN%20SOCIAL%20SCIENCES%20WITH.pdf>
- Larouche, M.-C., Ouellet, K., Simard, D., y Deveault, M. (se publicará en 2019). Enjeux techniques et pédagogiques associés à l'appropriation de la plateforme muséale numérique *ÉducArt* par des enseignants du secondaire du Québec. *Les cahiers du numérique*, no 1-2/2019 (mars-avril 2019). <https://lcn.revuesonline.com/accueil.jsp>
- Larouche, M.-C., Simard, D., Ouellet, K. y Gaudet-Boulay, S. (2017). *Valorisation scolaire des contenus culturels numériques en classe d'histoire nationale, en 3^e secondaire, phase 1*. Rapport soumis et validé par BANQ et le RECIT de l'univers social, août 2017, 79 p.
- Larouche, M.-C., Simard, D., Ouellet, K. y Gaudet-Boulay, S. (2017). *Valorisation scolaire des contenus culturels numériques en classe d'histoire nationale, en 3^e secondaire, phase 1*. Rapport soumis et validé par BANQ et le RECIT de l'univers social, août 2017, 79 p.
- Larouche, M.-C., Simard, D., Roy, N. y Collin, S. (2017). *Valorisation scolaire des contenus culturels numériques au primaire et au secondaire au Québec*. Devis de recherche pour la mesure 73 du Plan culturel numérique, déposé auprès du Ministère de la Culture et des Communications, mars 2017.
- Lefebvre, H. (1974). *La production de l'espace*. Paris: Anthropos.
- Ligne du temps (2018). [Página Web]. Recuperado de www.lignedutemps.qc.ca
- Loiselle, J. y Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation: fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, 27(1), 40-59.
- López, V. y Santacana, J. (2013). *Cultura digital, museos y educación. Her&Mus, Heritage & Museography*, 13, 8-15. Disponible en: <https://www.raco.cat/index.php/Hermus/article/view/313342>
- Mériaux, P. et Genevois, S. (2007). Usages et enjeux des technologies de l'information et de la communication (TIC) en histoire-géographie et éducation civique. *Éducation & formations* (76), 119-126.
- Meunier, A. et Bélanger, C. (2014). Représentations de futurs enseignants sur l'enseignement-apprentissage de l'univers social au primaire et l'utilisation du musée comme ressource didactique. In *Les sciences humaines à l'école primaire québécoise, Regards croisés sur un*

- domaine de recherche et d'intervention*, sous la dir. de M.-C. Larouche et A. Araujo-Oliveira (p.149-173). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ] (1997). *L'école, tout un programme, Énoncé de politique éducative*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ] (2001). *La formation à l'enseignement : les orientations, les compétences professionnelles*. Québec, Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES] (2018). *Plan d'action numérique en éducation et en enseignement supérieur*. Québec : Gouvernement du Québec. Disponible en: http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/PAN_Plan_action_VF.pdf
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES] (2017). *Politique de la réussite éducative*. Québec : Gouvernement du Québec. Disponible en : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS]. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise, éducation préscolaire et enseignement primaire*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de la Culture et des Communications (MCC), Groupe-conseil sur la Politique du patrimoine culturel du Québec (2000). *Le patrimoine, un présent du passé*. . Disponible en: <https://www.mcc.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/publications/rapport-Arpin-complet.pdf>
- Ministère de la Culture et des Communications [MCC] (2018). *Partout la culture, Politique culturelle du Québec*. Québec: Gouvernement du Québec. Disponible en: <https://partoutlaculture.gouv.qc.ca/>
- Ministère de la Culture et des Communications [MCC] (En linea). Valoriser les contenus culturels numériques auprès de la clientèle scolaire, Mesure 73, Plan numérique culturel. Disponible en : <http://culturenumerique.mcc.gouv.qc.ca/73-valoriser-les-contenus-culturels-numeriques-aupres-de-la-clientele-scolaire/>
- Mishra, P. et Koehler, M. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/977d/8f707ca1882e093c4ab9cb7ff0515cd944f5.pdf>
- Musée des beaux-arts de Montréal [MBAM]. (En linea). *Le Musée des beaux-arts de Montréal, un musée humaniste, innovant et audacieux*. Recuperado de <https://www.mbam.qc.ca/a-propos-du-musee/musee-humaniste-innovant-audacieux/>
- Nash, C. (2005). Local histories in Northern Ireland, *History Workshop Journal*, vol. 60, no 1, 45-68.
- Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture – UNESCO (2012). *Information et communication. Congrès mondial 2012 des Ressources éducatives libres*. New York : UNESCO. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fr/communication-and-information/resources/news-and-in-focus-articles/in-focus-articles/2012/open-educational-resources-congress-passes-historic-declaration>

- Paquin M. (2007). Les musées et les musées virtuels d'histoire: appréciation, utilisation et effet d'une formation sur la pratique enseignante. *Revue des sciences de l'éducation*, 33, n° 2, 489-511.
- Paquin M. (2009). *L'intégration de l'utilisation des objets d'apprentissage des musées virtuels du Canada chez les enseignants francophones de l'élémentaire et du secondaire : une recherche pan-canadienne*. Disponible en: <http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/cca/integration/integration.pdf>
- Paquin M. (2013). Les objets d'apprentissage des musées virtuels du Canada et les enseignants francophones du pays : leur philosophie d'enseignement et la conception de leur domaine d'enseignement. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, vol. 36, n° 3, 380-412.
- Poyet, J. (2016). Identité et patrimoine, Résultats de l'étude préliminaire «Ville-Marie 2014 ». En M.-C. Larouche, J. Burgess y N. Beaudry (coords.), *Éveil et enracinement: Approches pédagogiques innovantes du patrimoine culturel* (pp. 9-28). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Quirion, S. (2014). Défis et pistes de solutions pour l'intégration des technologies de l'information et de la communication en univers social au primaire. En M.-C. Larouche y A. Araujo-Oliveira (Coords.), *Les sciences humaines à l'école primaire québécoise, Regards croisés sur un domaine de recherche et d'intervention* (pp. 221-233). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Santacana, J. y Llonch, N (2011). *Claves de la museografía didáctica*. Lleida: Editorial Milenio.
- Serrano, C. (2018). *Otra Educación en los museos es posible. Propuesta de un proyecto colaborativo desde la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Tesis Doctoral del programa de Educación y Comunicación Social de la Universidad de Málaga.
- Simard, D. (2002a). Contribution de l'herméneutique à la clarification d'une approche culturelle de l'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 63-82. Disponible en: <http://www.erudit.org/revue/rse/2002/v28/n1/007149ar.pdf>
- Simard, D. (2002b). Comment favoriser une approche culturelle de l'enseignement? *Vie pédagogique*, 124, 5-8.
- Simon, N. (2010). *The Participatory Museum*. Santa Cruz, Californie : Museum 2.0.
- Sinatra, M. E. y Vitali-Rosati, M. (2014). Histoire des humanités numériques. En M. E. Sinatra y M. Vitali-Rosati (Coords.), *Pratiques de l'édition numérique* (p.49-60). Montréal, Canada : Presses de l'Université de Montréal.
- Société des musées québécois. [SMQ]. (2011). *États généraux des musées du Québec 2011 – Cahier du participant* [document PDF]. Disponible en: http://www.musees.qc.ca/pdf/cahier_du_participant_sept2011.pdf
- Van Boxtel C. et Van Drie, J. (2012). "That's in the Time of the Romans!" Knowledge and Strategies Students Use to Contextualize Historical Images and Documents. *Cognition and Instruction*, 30(2), 113-145. <https://doi.org/10.1080/07370008.2012.661813>
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal, Qc : Presses de l'Université de Montréal.

- Vidal G. (2018). *La médiation numérique muséale, un renouvellement de la diffusion culturelle*.
Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux
- Zakharouch, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris : ESF.