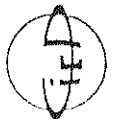


des élèves au musée



LES MUSÉES, LIEUX DE CONTRE-ÉDUCATION ET DE PARTENARIAT AVEC L'ÉCOLE

Michel Van-Praët
Bruno Poucet

Il est parfois considéré que la synergie des musées et de l'école va de soi et qu'avec un peu de bonne volonté de part et d'autre, « la sortie scolaire au musée » deviendrait aisément le moment pédagogique fort de toute vie scolaire. Nous voudrions montrer ici que cet objectif justifié nécessite un réel effort qui devrait se traduire en terme de partenariat.

Quelques richesses et obstacles de la collaboration école-musée

La synergie ne va pas de soi. Après un siècle de relations école-musée (Buisson, 1888; Haward, 1918) la pratique sociale des musées, même si elle s'est accrue en nombre de visiteurs, n'a que peu évolué en terme de catégories sociales. Tout se passe comme si les sorties scolaires n'avaient eu que peu d'impact sur ces enfants, devenus de potentiels visiteurs adultes (cf. Nouvelles enquêtes sur les pratiques culturelles des Français en 1989). Si cette absence d'évolution résulte de pesanteurs socio-culturelles qui dépassent l'école et le musée, cela n'ôte rien à la nécessité d'améliorer les relations de ces deux partenaires culturels.

Les difficultés de la pratique scolaire des musées trouvent leurs fondements dans l'histoire et des pratiques distinctes de l'école et du musée. Ceci explique en partie qu'alors que depuis trois quarts de siècles l'on tente d'évaluer l'efficacité des visites de musées sur l'apprentissage scolaire (Haward, 1918; Gibson, 1925; Bloombers, 1929), les études récentes continuent de montrer la multiplicité des paramètres à considérer pour appréhender les raisons de l'effet positif, mais parfois indifférent, des visites scolaires au musée (Koran et coll., 1989; Guichard J. 1990; Giese et coll. 1992).

Une part essentielle des difficultés réside dans les spécificités de lieu, de temps et l'importance des objets dans les musées. Ceux-ci

1. L'analyse de l'efficacité d'une visite nécessite de considérer de nombreux paramètres rarement pris en compte conjointement: catégories d'élèves en visite; type de préparation et d'exploitation de la visite; thème, type et qualité d'exposition; type de support: objets, interactifs, animaux vivants...

tendent à les maîtriser et les mettre à profit dans la muséologie de leurs expositions et à en faire des atouts de la sensibilisation des publics, mais ces spécificités peuvent aussi être exacerbées, jusqu'à devenir des obstacles, lors des visites scolaires peu ou mal préparées.

D'autre part certaines des difficultés de relation entre l'école et le musée se sont développées sur un fond historique. Les musées furent souvent, au cours de leur histoire, des lieux de contre-éducation. Ce fut le cas lorsque le système scolaire ne parvint pas à suivre l'évolution des sciences (Van-Praët, 1989b), et ce par exemple, dès la création du premier grand musée scientifique national : le « Jardin royal des Plantes médicinales » et son « Cabinet d'histoire naturelle » créés en 1635 à Paris, qui devinrent le Muséum d'Histoire naturelle en 1793. Le Jardin royal des Plantes médicinales fut de fait créé au début du XVIII^e siècle, contre la Sorbonne, afin d'introduire de nouveaux programmes d'enseignement de la médecine et de la pharmacie.

Ils furent aussi des lieux d'expériences éducatives s'adressant parfois moins aux enfants qu'aux adultes, et ce, selon des objectifs de formation supérieure, mais aussi en raison du mouvement des « Universités populaires », de la fin du XIX^e siècle jusqu'aux années 1940. En France, le Palais de la Découverte se rattache, pour une part, à cette tradition d'éducation populaire (Eidelman, 1988).

Ils purent aussi être des lieux de para-éducation, ce fut par exemple le cas lors de la création de la jeune nation américaine en rupture avec l'école anglaise. Hooper-Greenhill (1991) cite également le cas des musées anglais, lorsque les écoles furent en partie utilisées à d'autres fins que scolaires, pour répondre à l'effort de guerre dans la période 1914-1918.

Prendre en compte l'histoire et les spécificités pédagogiques des musées pour optimiser les visites scolaires

Dans ce contexte, la préparation des enseignants à l'utilisation des musées est devenue une préoccupation internationale de ceux-enseignants français.

Toutes les études montrent la nécessité d'une préparation de la sortie scolaire au musée, pour en améliorer l'efficacité (Bigood, 1989). S'il peut y avoir de mauvaises visites avec préparation, il ne peut pas y en avoir de bonne sans préparation de l'enseignant et du groupe d'enfants qu'il accompagne (ceci n'exclut pas la sortie « récompense » de fin d'année, mais celle-ci doit alors être préparée comme telle et non comme une visite scolaire d'apprentissage).

De plus en plus de musées développent, dans cet esprit, des formations qui ne se contentent pas de fournir à l'enseignant les éléments descriptifs de telle ou telle exposition, et où celui-ci jouerait

le rôle d'un guide traditionnel (auquel se substitue d'ailleurs de plus en plus un éducateur dans les musées).

Ils cherchent à former les enseignants à la pédagogie particulière du musée, voire à l'histoire de l'institution muséale (c'est entre autre ce que nous avons développé depuis 1986 au Jardin des Plantes).

Dans cette démarche, il ne s'agit pas d'opposer gratuitement le musée à l'école, mais d'analyser, pour les améliorer, les spécificités de l'exposition et de l'action culturelle en musée, par rapport à l'activité pédagogique en milieu scolaire.

C'est la maîtrise des spécificités du lieu, du temps et des objets dans l'espace du musée (Lamarche, 1986; Van-Praët, 1989a; Martineau, 1991; Hooper-Greenhill, 1991) qui est essentielle et dont les éléments devraient être inclus dans la formation de tout enseignant, en ouvrant la didactique à la didactique des musées.

Quelques ambiguïtés à surmonter dans les relations du musée à l'école

Face à l'institution scolaire habituée à concevoir ses activités en terme de performance des élèves, les musées font parfois preuve de « complexes » dans la définition et la forme de leurs actions culturelles, allant jusqu'à minorer leurs objectifs de sensibilisation, de plaisir et d'éducation non formelle.

Une certaine propension existe de ce fait dans les services éducatifs des musées à reproduire, à tort, l'école au musée. Il s'agit tant des tendances à calquer le thème des expositions sur les programmes scolaires, qu'à transformer certains lieux d'animation en salle de classe, certaines fiches de visite en page de lecture ou à substituer un animateur à l'enseignant, alors que les solutions sont à rechercher en terme de complémentarité et de partenariat.

Les erreurs précédentes s'appuient sur des objectifs d'éducation effectivement communs à l'école et au musée, mais sous-estiment les spécificités de l'activité culturelle en musée, même si certaines démarches, telles celles issues de la didactique, peuvent être mises en commun.

Les travaux de didactique ont ainsi, depuis plus d'une vingtaine d'années, fait prendre en compte les représentations (ou préconceptions) des élèves en milieu scolaire. De même, les muséologues ne préparent plus d'exposition scientifique sans chercher à connaître leurs publics, leurs motivations et les représentations qu'ils ont des thèmes préparés pour l'exposition.

Les services d'action culturelle et pédagogique, prennent en compte ces mêmes éléments et tentent de plus en plus de s'adresser spécifiquement aux diverses catégories de publics, en particulier aux diverses « tranches » de scolaires, de l'école pré-élémentaire au supérieur.

Les musées, conscients qu'aucun visiteur n'est culturellement

viège à son arrivée, conçoivent leurs expositions et leurs animations de moins en moins comme des « démonstrations » et de plus en plus comme des négociations entre la culture du visiteur et les présentations de l'exposition.

L'animateur ne peut pas plus être un substitut à l'enseignant, que l'exposition une stricte illustration du programme, ou le musée un simple centre de documentation. Ils sont les partenaires potentiels de l'institution scolaire; des partenaires dont la richesse réside dans les spécificités du musée comme lieu de culture scientifique et dans la formation et l'investissement personnel des enseignants.

Quelques spécificités des musées comme trame d'une utilisation pédagogique

Les remarques suivantes s'appuient sur le concept que l'exposition muséale est un médium par lui-même, distinct tant de l'École que des autres médias, même s'ils utilisent certaines techniques communes de communication.

Le temps : la brièveté

Le temps est omniprésent à l'école : heures de cours, emploi du temps hebdomadaire, programme annuel, cursus scolaire...

Dans le musée, le temps est tout aussi essentiel dans la stratégie de communication, mais il est encore plus bref si l'on considère les quelques minutes que chaque visiteur consacre à un objet, à un thème lors d'une visite qui sera peut-être la seule qu'il fera au cours de toute sa vie!

Cette brièveté du temps au musée, doit être considérée tant dans la conception des expositions que des animations. L'accroche doit souvent être obtenue en quelques dizaines de secondes et de nombreux thèmes sont, de part leur durée, exclus de l'exposition.

En sciences naturelles, par exemple, les processus d'écologie ou d'évolution apparaissent d'emblée se dérouler sur des durées temporelles incompatibles avec la visite d'une exposition. Aussi, plus que les processus eux-mêmes, ce sont bien souvent les résultats des processus qui, du fait de la brièveté du temps muséal, sont exposés dans les expositions, depuis qu'à la fin du XIX^e siècle, la science a évolué de l'inventaire et l'analyse des objets naturels vers l'étude des processus qui les régissent. Si l'animation d'une telle exposition ne prend pas garde à ce que l'exposition est alors un discours sur le discours (scientifique), où les objets doivent être utilisés d'une manière particulière (cf. paragraphe objets), le visiteur risque de nombreux contre-sens.

Le lieu : un trajet dans un lieu ouvert

Le milieu « ouvert » du musée se distingue en de nombreux points du milieu « fermé » de l'école.

Le visiteur, généralement venu volontairement, n'y est pas captif et doit donc y être, tout au long de son parcours, captivé par l'exposition, alors qu'il se trouve entouré d'une foule bruyante et en mouvement. La fatigabilité est l'une des premières données qui fut, dès les années 1916, codifiée dans les principes de conception et d'utilisation des expositions par Gilman. Elle demeure pourtant insuffisamment perçue par les enseignants et les musées qui confondent pour les uns la disponibilité d'un moyen de transport ou l'autorisation de visite, et pour les autres les statistiques de visiteurs, avec un objectif de qualité de visite qui nécessite des moyens de préparation des enseignants et des dispositifs d'accueil et d'organisation du temps d'ouverture des musées.

Au-delà des thèmes artistiques ou scientifiques et de la place des objets dans le musée, l'enseignant doit enfin être sensibilisé à ce que l'exposition est de plus en plus rarement une succession de thèmes indépendants et que son appropriation passe par le parcours de l'exposition, avec son ambiance, sa mise en espace, sa scénographie...

L'exposition est un trajet, un parcours physique, parmi les thèmes et des objets où la structure de l'espace donne du sens à chacun des modules d'exposition et des thèmes exposés.

Les objets : une source d'enrichissement et d'interactivité

Contrairement à l'école, une des spécificités du discours muséal est (encore aujourd'hui et pour longtemps) de s'appuyer sur des objets, des objets « authentiques » mis en espace comme cela vient d'être mentionné.

Ce rôle des objets fut depuis l'époque de la Renaissance et jusqu'à une période récente, commun à l'école et au musée. Ces deux institutions conservent de cette époque une réflexion commune sur l'intérêt des objets dans l'apprentissage et sur l'importance des leçons de choses.

Historiquement, l'une des initiatives des musées fut, dans cet esprit, non seulement de recevoir des scolaires, mais aussi d'adresser des collections aux écoles. Ceci se pratiqua dès 1864 en Grande-Bretagne, au Victoria and Albert Museum (Hooper-Greenhill, 1991) et fut dans les principes de création du Musée pédagogique fondé en 1879 à Paris.

De telles pratiques (Letouzey, 1980) jouèrent en France un rôle important jusqu'à la fin des années 1970.

Ces pratiques sont très partiellement maintenues dans le contexte actuel de disparition des leçons de choses dans l'enseignement élémentaire et de réduction des travaux pratiques dans les collèges et lycées.

Depuis lors, les nouveaux enseignants se trouvent insuffisamment préparés à l'utilisation des objets en pédagogie et absolument pas à celle des objets dans les musées, où ils sont chargés d'histoire par leur collecte, leur sélection, leur conservation, leur exposition.

Une large part de l'action culturelle des musées est de ce fait de favoriser l'accès à ces objets, de leur donner du sens, d'apprendre à voir.

Au-delà de l'exposition d'objets, il s'agit de permettre au visiteur tant enfant qu'adulte (en particulier l'enseignant en formation au musée), de s'y sensibiliser, de se les approprier (si possible avec les cinq sens), de favoriser leur compréhension (sociale, historique, technique, artistique, scientifique) par une analyse personnelle et une discussion avec les autres visiteurs, un animateur, un enseignant...

Il est possible avec l'exemple réel de l'un des milliers d'objets de la future Galerie de l'Évolution, au Jardin des Plantes, de préciser ce que signifie cette démarche de compréhension d'un objet de musée.

Tel spécimen d'éléphant naturalisé tire, par exemple, sa richesse de la qualité de sa naturalisation. Celle-ci permet d'identifier sa spécificité d'éléphant des Indes et non d'Afrique.

Son aspect réaliste peut permettre une discussion sur son authenticité; il n'est en fait qu'une peau montée sur un mannequin tandis que son squelette monté par ailleurs mérite tout autant le qualificatif d'authentique.

La posture de cet éléphant avec sa nacelle à laquelle s'agrippe un tigre ouvre débat sur le statut historique d'une telle scène.

Si l'on mentionne qu'il s'agit de l'une des « scènes de chasse du duc d'Orléans » et qu'il s'agit du tigre qui faillit effectivement tuer le Duc lors d'une de ses explorations, le sens de l'objet exposé continue de s'enrichir.

Cette pièce fait partie des premières naturalisations de la fin du XIX^e, où les spécimens étaient mis en scène (technique du diorama) ce qui donne matière à discussion sur la muséologie.

Cette pièce, comme l'ensemble de sa collection de trophées et dioramas, fut léguée à la France par le duc d'Orléans alors banni du territoire national, ce qui offre une autre approche historique.

Si l'on considère que ses collections prirent place dans une galerie, aujourd'hui détruite, du Jardin des Plantes et que le visiteur le voit à l'entrée de la Galerie de Zoologie rénovée en Galerie de l'Évolution, vous n'aurez fait qu'appréhender une partie du sens ajouté à tout objet d'exposition.

Donner l'ampleur de ce « sens ajouté » à tout objet mis à voir dans une exposition devrait constituer l'un des objectifs des formations des animateurs et des enseignants.

Cette démarche plus interactive que nombre de présentations presse-boutons demande, il est vrai, une réelle préparation et souvent un relais de la part du musée. Elle doit, y compris, intégrer les

contraintes liées à la protection des objets authentiques, qui nécessite des compromis entre les « conservateurs » et les « médiateurs » désireux de donner du sens aux objets. Mais, les objets tant naturels, que techniques ou artistiques, peuvent alors constituer des sources de plaisir esthétique, de délectation, comme d'observation scientifique.

Chaque visiteur devrait ainsi à un moment ou un autre, pouvoir dans toute exposition, accroître son plaisir, y compris grâce à des mises en scène et à des animations lui permettant de retrouver la démarche scientifique, du biologiste ou de l'historien d'art, faire d'hypothèses et d'observations menant à de nouvelles déductions.

Des lieux de contre-éducation, formateurs des maîtres

Avec leurs objets et leurs animations, les expositions des musées sont de merveilleux lieux pour perfectionner les sens de l'observation et du raisonnement. Elles permettent de reformuler et d'affirmer des savoirs jusque là dispersés dans la culture du visiteur; en ce sens peut-être le meilleur-elles des lieux de contre-éducation.

Concevoir des expositions en jouant des objets, du spectaculaire et de l'émotion n'affaiblit pas, même dans les musées d'histoire, de sciences ou de techniques, la pertinence des thématiques exposées.

Les musées sont à travers leurs collections des observatoires des processus de la nature et des sociétés. En prise avec divers secteurs de la recherche, ils peuvent être des lieux de communication plus prompts que l'école à répandre de nouveaux concepts.

Lieux complexes: d'exposition, de préservation et de recherche, leurs « activités culturelles » doivent rompre avec le mode exclusif d'expression qu'est devenue l'exposition et présenter aux publics leurs activités originales de collecte, de conservation et de recherche à travers des « classes musées », des « portes ouvertes », des « clubs scientifiques »...

Penser en terme « d'enfants » les expositions et activités offertes aux jeunes visiteurs peut être aussi riche d'expériences personnelles, y compris pour l'enfant en sortie scolaire, que le strict développement du « programme » dans telle ou telle exposition ou animation.

Cette richesse a un prix: inviter les enseignants à ne pas attendre seulement des musées une illustration de leur cours, mais les considérer davantage comme des partenaires éducatifs offrant une opportunité de développer, d'actualiser et d'ouvrir l'activité de « la classe ».

Un des efforts des services d'Action culturelle doit sans nul doute porter sur l'amélioration des formations et des produits destinés aux enseignants:

— stages donnant les méthodologies d'usage des musées et ne

se limitant pas à fournir un descriptif (au demeurant nécessaire) d'utilisation de telle ou telle exposition;

— stages et documents constituant autant de mises au point par rapport à des questions nouvelles ou d'actualité.

En substituant à la notion de « public scolaire », celle de « publics enfants » et en prenant en compte le « public des enseignants », les musées ne pourront qu'améliorer leurs actions de délectation et d'éducation, vis-à-vis de tous leurs publics, y compris leurs partenaires scolaires.

Dans cet esprit, faire des musées des lieux institutionnels de la formation des enseignants pourrait aujourd'hui élargir leurs potentialités éducatives et permettre à l'école de mieux percevoir les avantages d'un usage plus fréquent des musées à travers leurs expositions et au-delà d'elles.

Michel Van-Praët
Bruno Poucet

BIBLIOGRAPHIE

- BITGOOD S., 1989, « School field trips: an overview », *Visitor Behavior*, 4, n° 4, p. 3-6.
- BLOOMBERG M., 1929, « An experiment in museum instruction », in *American Association of Museums, News Series* n° 8.
- BUISSON F., 1888, *Dictionnaire de pédagogie*, Hachette, Paris.
- EIDELMAN J., 1988, *La création du Palais de la Découverte, professionnalisation de la recherche et culture scientifique dans l'entre-deux-guerres*, Thèse de l'Université Paris V, 534 p.
- GIESE R.N., DAVIS-DORSEY J.K. et GUTIERREZ J.A., 1992, « School/Museum collaboration in curriculum design and delivery », *Visitor behavior*, 7, n° 1, p. 4-6.
- GIBSON K., 1925, « An experiment in measuring results of fifth-grade class visit to an art museum », *School and Society*, 21, p. 658-662.
- GILMAN B.L., 1916, « Museum fatigue », *Scientific Monthly*, 2, p. 62-74.
- GUICHARD J., 1990, *Diagnostic didactique pour la production d'un objet muséologique*, Thèse de l'Université de Genève n° 178, 433 p.
- HAWARD L., 1918, in *Educational value of museums and the formation of local war museums*, Howarth E. éd., p. 33-42.
- HOOPER-GREENHILL E., 1991, *Museums and gallery education*, Leicester University Press, 213 p.
- KORAN J.J. Jr., KORAN M.L. et J. ELLIS, 1989, « Evaluating the effectiveness of field experiences: 1939-1989 », *Visitor behavior*, 4, n° 2, p. 7-10.
- LAMARCHE H., 1986, « Le potentiel éducatif des musées : détermination d'un modèle approprié aux musées d'art », in *Actes du colloque « Musées et Éducation: modèles didactiques d'utilisation du musée »*, Société des musées québécois éd., p. 64-67.
- LETOUZEY Y., 1980, *La nature à l'école « Une fleur parmi les pavés... »*, Fernand Nathan, Paris.
- MARTINEAU R., 1991, « L'éducation au musée vers un savoir apprendre », *Musées*, 13, n° 3, p. 27-31.
- Ministère de la Culture, 1990, *Nouvelles enquêtes sur les pratiques culturelles des Français en 1989*, Documentation française.
- VAN-PRAET M., 1989a, « Diversité des centres de culture scientifique et spécificité des musées », *Aster*, 9, p. 3-15.
- VAN-PRAET M., 1989b, « Contradictions des musées d'histoire naturelle et évolution de leurs expositions », in *Faire voir faire savoir, Musée de la Civilisation, Québec*, p. 25-34.