



HAL
open science

Le paradigme des publics dans la muséologie des années 1990

Nathanaël Wadbled

► **To cite this version:**

Nathanaël Wadbled. Le paradigme des publics dans la muséologie des années 1990. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 2015, Les recherches sur les publics en Sciences de l'Information et de la Communication, 7, 10.4000/rfsic.1519 . hal-01363006

HAL Id: hal-01363006

<https://hal.science/hal-01363006>

Submitted on 2 Dec 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le paradigme des publics dans la muséologie des années 1990

Nathanaël Wadbled



Édition électronique

URL : <http://rfsic.revues.org/1519>

ISSN : 2263-0856

Éditeur

Société Française de Sciences de
l'Information et de la Communication

Ce document vous est offert par Université
de Lorraine



Référence électronique

Nathanaël Wadbled, « Le paradigme des publics dans la muséologie des années 1990 », *Revue française des sciences de l'information et de la communication* [En ligne], 7 | 2015, mis en ligne le 30 septembre 2015, consulté le 02 décembre 2016. URL : <http://rfsic.revues.org/1519> ; DOI : 10.4000/rfsic.1519

Ce document a été généré automatiquement le 2 décembre 2016.



Les contenus de la *Revue française des sciences de l'information et de la communication* sont mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International.

Le paradigme des publics dans la muséologie des années 1990

Nathanaël Wadbled

« il croit trop à la vérité pour ne pas supposer qu'il y a différentes vérités et différentes façons de la dire. » (Michel Foucault « Une esthétique de l'existence », *Dits et Ecrits* tome IV texte n° 357, Paris, Quarto Gallimard, 2001)

Introduction : la supposition d'un public abstrait *a priori*

- 1 Jusqu'aux années 1990, la muséologie attentive aux pratiques d'évaluation et à la question du public des musées cherchait à mesurer la capacité des institutions muséales à transmettre un message prédéfini¹. Ces évaluations se faisaient alors sur un mode didactique, considérant la réussite, à la fois du musée et de sa visite, en fonction de la « capacité » des visiteurs à avoir compris et « retenu » un certain nombre d'informations données. L'expérience de visite se mesurait, en quelque sorte, à un *idéaltype* qui consistait à envisager une visite réussie au prisme de l'acquisition d'un programme didactique prédéfini de cette dernière. La modélisation de l'expérience supposée par cette démarche part d'un hypothétique *degré zéro* de l'expérience, c'est-à-dire une expérience minimale à la fois sans vécu subjectif et sans relation d'échange ou d'interaction avec son environnement. Cette expérience serait le résultat d'une translation simple d'informations : la transmission d'un « message » et d'un enjeu explicité *a priori*, et l'expérience qui doit en être faite, dont les effets sont également supposés *a priori*. L'éducation muséale, en particulier, est alors pensée *par* la réalisation d'objectifs déterminés à *travers* un programme-type de visite destiné à tous.
- 2 Pour les médiateurs appartenant à ce courant muséologique, la passivité des visiteurs a pour corollaire la présomption d'une certaine homogénéité du public, au sens où les

spécificités de chacun n'auraient que peu, voire aucune, incidence sur leur expérience de réception. Dans les guides pratiques de médiation des années 1990, on mesure fréquemment le décalage avec un visiteur-type sensé avoir parfaitement compris le message exposé : plus ce décalage est important, plus la visite est estimée comme étant un échec. Les visiteurs sont considérés comme une « population » et non comme une somme d'individus, car ils sont supposés vivre la même expérience de visite et en retirer le même bénéfice esthétique et intellectuel. L'expérience de la visite d'un musée est également perçue comme réussie si les visiteurs sont capables de réexprimer à l'identique ce qui leur a été donné à percevoir, aucune interprétation critique ni interrogation de leur part n'est attendue comme effets possibles des divers dispositifs. Il n'y aurait donc pas d'autres interprétations possibles ni concurrentes de celle qui est présentée dans le dispositif didactique, chacun devrait pouvoir en saisir l'essence de la même manière. En un sens, cette affirmation, pourtant largement répandue dans les écrits muséologiques des années 1990, correspond à la définition d'un public défini *a priori* : chaque visiteur en tant que tel serait « équivalent » à un autre en entrant dans le musée et devrait également l'être en sortant si rien n'a troublé sa visite. L'enjeu de l'évaluation est alors de repérer ce qui, dans le dispositif mis en place par le musée, produit de tels troubles, afin de corriger le premier et de dénoncer les seconds. Tout décalage entre ce que les visiteurs ont intégré et ce qui est présenté est, en effet, estimé comme un *mauvais* apprentissage dû, au mieux, à une inattention et, au pire, à une falsification de de la part du visiteur. Il ne s'agit donc pas de nier les décalages dans les expériences effectives de visite, mais de les voir comme indésirables, et surtout comme pouvant (devant) être corrigés.

- 3 C'est ce dernier point que la muséologie de l'éducation – essentiellement anglo-saxonne, mais pas seulement² – a contesté à partir des années 1990, à travers, notamment, les écrits de John Falk et Lynn Dierking, ou de Bernard Schiele. Prenant acte de ces décalages et de ces imperfections, l'enjeu n'était plus de les corriger, mais de les comprendre et d'en définir les modalités afin d'obtenir les caractéristiques d'un public hétérogène et rendre compte de sa diversité réelle plutôt que d'en déduire un simple idéaltype³.

De la question du public à celle des *publics*

- 4 Il s'agit, pour cette tendance muséologique postmoderne, attentive à la question du public, de prendre en considération la diversité des niveaux de compétence des visiteurs : ils ne sont plus supposés être *défaillants* quand ils ne correspondent pas exactement aux attentes des dispositifs de médiation. La situation d'un public homogène est perçue, au contraire, comme un cas relativement rare. À partir du moment où les spécificités de chacun sont prises en compte, l'environnement muséal n'apparaît plus comme un énoncé à apprendre, mais comme un contexte d'apprentissage où les visiteurs intègrent ce qui leur est donné en fonction de leur propre d'expérience.
- 5 Cette prise en compte passe, notamment, par la modélisation d'un certain nombre de variables propres à chaque visiteur dont l'interaction est susceptible de déterminer une expérience particulière, c'est-à-dire une modalité de réception propre du message exprimé par le dispositif muséal et expographique dont ils font l'expérience. La complexité du processus d'apprentissage et les caractéristiques individuelles des visiteurs doivent être examinées autant que les aspects émotionnels et affectifs de leur expérience. Ces travaux cherchent à identifier les principes d'engagement et d'apprentissage des visiteurs pour rendre compte de leur hétérogénéité et connaître les spécificités des

différents cadres d'expérience. L'objectif consiste, essentiellement, à déterminer des variables dont la combinaison définit l'expérience. De ce point de vue, il est possible de reprendre la typologie formulée par les muséologues John Falk et Lynn Dierking⁴, synthétisant, entre 1987 et 1992, les aspects que d'autres théoriciens étudient séparément⁵. Ils définissent trois cadres contextuels dont l'interaction détermine l'expérience de visite : personnel incluant les caractéristiques culturelles, sociales et psychologiques de chaque individu, social incluant les interactions que chaque individu a avec d'autres au cours de la visite, et physique prenant en compte le rapport à l'environnement matériel du dispositif présenté. Ces travaux se positionnent épistémologiquement dans une certaine psychologie sociale où la compréhension d'un dispositif de communication se doit d'être replacée dans son contexte⁶. Est privilégié le contexte de réception dans lequel sont perçus les signes et le système signifiant permettant la compréhension du dispositif. Il est question des conditions de réception, et non de la recension d'un réseau de marqueurs mettant au jour des configurations significatives, que ce soit formellement au niveau de l'usage des signes et de la signification intrinsèque du dispositif ou de l'énoncé, ou au niveau social des conditions de leur usage concret.

- 6 Ces travaux ont été complétés, surtout à partir des années 2000, par une autre approche muséologique, plus explicitement psychologique, s'attachant à modéliser les processus psychologiques en jeu pour permettre d'en comprendre les modalités, c'est-à-dire les processus et conditions d'apprentissage⁷. Dans les deux cas, l'enjeu est de comprendre la manière dont les visiteurs interprètent et font signifier ce qui leur est donné à percevoir dans leurs propres champs d'expérience, l'expérience elle-même est comprise comme étant active en tant que « processus continu qui cherche à donner un sens à ce qui est expérimenté »⁸. Les visiteurs produisent le message qu'ils reçoivent en fonction de leurs intérêts et de leurs « dispositions » dans une relation, et non la réception de ce qui est perçu.
- 7 De tels travaux mettant en exergue le caractère dissonant du public de chaque musée, pour reprendre le terme avec lequel les géographes désignent un patrimoine s'offrant à une multiplicité des expériences possibles⁹, semblent devoir s'inscrire dans un modèle de communication rompant avec la linéarité de celui en jeu lorsqu'il est question de tester la réalisation d'objectifs d'apprentissage. C'est ce qu'explique, par exemple, la muséologue britannique Eileen Hopper-Greenhill lorsqu'elle affirme que l'attention doit se porter sur les discontinuités dans le passage de la formulation à l'échange et à l'interprétation de l'information¹⁰. En elle-même, une telle conception de l'expérience paraît ne pas pouvoir permettre de réduire l'ensemble des visiteurs à un public homogène, mais, au contraire, d'insister sur l'irréductible spécificité de chaque visite. Cependant, et notamment pour John Falk et Lynn Dierking, l'enjeu est de définir une typologie des publics et de discerner des patterns où les différents individus réagissent de manière similaire, au-delà de leurs spécificités¹¹. Si le public est dissonant, c'est bien dans la mesure où il est composé d'une pluralité de sous-groupes ayant des caractéristiques similaires et supposées alors homogènes. Il s'agit de modéliser des processus-types et non de rendre compte de la signification ou de l'expérience produite par chaque acteur. Si elle s'est complexifiée, l'idée d'un public défini *a priori* comme homogène est cependant reconduite. Selon ses objectifs, la différence avec la perspective de l'évaluation traditionnelle, tient dans la différenciation de ce public, mais chaque groupe n'est, en lui-même, pas regardé comme dissonant. La définition d'un modèle de communication complexe ne signifie donc pas nécessairement une prise en compte des caractéristiques individuelles des visiteurs.

La production d'un public *a posteriori*

- 8 S'il y a une reconnaissance de la dissonance du public *a priori*, les travaux en ce sens sont à la fois concrètement utilisés par les institutions et théorisés par un certain nombre de muséologues dans une perspective *marketing* : il s'agit, non pas seulement de privilégier la satisfaction des clients, mais de les comprendre pour faire correspondre les dispositifs muséaux à leurs attentes et leurs besoins. Comme le notent alors, en France, les muséologues Jean Davallon, Hanna Gottesdiener et Jean-Christophe Vilatte, « il est essentiellement question de la manière d'optimiser l'expérience muséale¹² ».
- 9 C'est dans cette perspective que John Falk et Lynn Dierking, ou Eilean Hooper-Greenhill, placent explicitement l'usage pratique qui peut être fait de leurs travaux, au-delà de leur intérêt scientifique¹³. Ce savoir vise à optimiser le dispositif muséal pour que chaque visiteur en tire, selon un processus propre, une information qui soit conforme à ses attentes. Si ces changements sont spécifiques à chaque visite, l'objectif de l'institution n'en est pas moins d'apporter quelque chose de similaire à tous les visiteurs, même par des moyens d'appropriation différents. En ce sens, les paradigmes scientifiques des musées sont en écho à ceux des injonctions ministérielles. En 2010, en France, le slogan « la culture pour chacun », qui remplace momentanément le cadre d'action « La culture pour tous », largement répandu depuis Malraux dans la philosophie des dispositifs de médiation, témoigne de cette évolution. Les expériences individuelles sont reconnues par l'éducation muséale dans le but de garantir la communication d'un contenu défini, et non de produire des savoirs ou des compétences différentes. Le renoncement à viser une expérience de visite homogène, ne stipule pas que l'objectif ne reste pas d'en produire une à la sortie du musée.
- 10 L'enjeu est d'établir des procédures amenant les visiteurs à découvrir par eux-mêmes l'information susceptible d'être acquise, plutôt que de l'assimiler *in situ*. Au-delà de cette raison institutionnelle, cette mise en rapport de l'intention et de l'effet peut sembler indissociable de la perspective communicationnelle dans laquelle se place l'évaluation. La communication au musée est définie comme l'intention de produire un effet sur un autre individu¹⁴. Si les modèles de communication ont évolué de l'idée d'une personne passant un message à une autre à celle d'une interrelation, il n'en reste pas moins qu'ils supposent un émetteur et un destinataire donnant une même signification à l'objet de la communication. Le visiteur de musée reste le destinataire d'un message avec une liberté d'action qui consiste à choisir ses supports de médiation. Il est question ici d'une volonté de communiquer qui a entraîné le musée dans une diversification de ses activités conçues comme autant de services offerts à des visiteurs aux attentes diverses, afin de multiplier les points de contacts possibles où l'information peut se transmettre¹⁵. L'essentiel reste bien le transfert de l'information par l'intermédiaire de canaux de communication adéquats. La différence avec la perspective d'évaluation des objectifs se situe au niveau de la reconnaissance de la diversité des perceptions et des moyens d'y parvenir : accomplir des objectifs reste, pour le visiteur, le but à atteindre, et c'est en fonction de ceux-ci que l'espace visité est évalué. Cet usage inscrit les travaux des muséologues dans la perspective communicationnelle analysée par la sociolinguistique et la psychologie sociale comme étant un « rapport de pouvoir symbolique où s'actualisent les rapports de force entre les locuteurs et leurs groupes respectifs »¹⁶. Il s'agit de produire un public homogène *a posteriori*.

- 11 C'est ce qui apparaît explicitement dans la typologie que propose Eilean Hooper-Grennhill en fonction des résultats et des effets effectifs de la visite¹⁷. Même avec une grande disparité au niveau des modalités de l'expérience, un schéma d'ensemble autoriserait la détermination d'effets génériques. Sont ainsi reproduites des normes correspondant à ce que Jean Davallon nomme des « visiteurs-modèles »¹⁸. La différence entre ces comportements normaux et la normalité attendue par l'évaluation selon les objectifs est celle, évoquée par Michel Foucault, entre ce qui est normatif, au sens d'une *mise aux normes* rendant conforme à un idéal défini *a priori*, et ce qui est normal, au sens d'une constante statistique élevée faisant apparaître une norme *a posteriori*¹⁹.

Ces visiteurs qui composent les publics

- 12 S'il a pu être observé que la définition d'un public *a priori* correspondait plus à un idéal normatif qu'à une réalité sociologique, il en va de même pour celle d'un public *a posteriori*. Ce constat mène respectivement des auteurs comme John Falk, Lynn Dierking et Eilean Hooper-Greenhill à définir des sous groupes estimés *a priori* ou *a posteriori* homogènes. La critique adressée aux pratiques d'évaluation selon les objectifs postulant un public homogène peut être mise en abîme : chacun des groupes défini, soit par ses caractéristiques, soit par les effets produits de la visite, peut être vu comme un ensemble hétérogène dont la spécificité est subsumé par un idéal-type . D'un point de vue épistémologique, cette bipolarité avait déjà été affirmée par Ludwig Wittgenstein lorsqu'il prévient qu'il n'y a aucun moyen de vérifier avec certitude qu'une règle enseignée a été correctement comprise, acquise et appliquée par un apprenant²⁰.
- 13 Bien qu'elle juge que les résultats peuvent être cernés en fonction de types d'effets attendus, Eilean Hooper-Grennhill reconnaît qu'il est impossible de prévoir avec certitude ce qui sera formellement retenu d'une visite, c'est-à-dire la signification que les apprenants vont donner à leur expérience²¹. De la même manière, bien que semblant appeler une typologie des contextes de visites en amont, John Falk et Lynn Dierking affirment que les effets de l'apprentissage sont toujours inattendus²², même s'ils se font dans des cadres déterminés. Les objectifs et les processus génériques n'ont pas à empêcher de voir les spécificités individuelles, que ce soit au niveau de l'évaluation comme à celui de la modélisation de l'expérience de visite. Les effets d'un programme d'apprentissage excèdent ce qu'en disent des tests standard fondés sur des objectifs *a priori*. Cette situation serait inhérente à la logique des médias de masse ne pouvant absolument pas contrôler toutes les expériences individuelles et tolérant des décalages ou des résistances à ce qu'ils transmettent tant que les deux restent statistiquement non-significatifs²³.
- 14 Poussant au bout la logique ayant présidé à la contestation de l'idée-même d'un public homogène, George Hein préconise donc de s'intéresser à ces anomalies et à ces différences statistiques, plutôt qu'aux catégorisations de publics qui en découleraient, dans la mesure où toute expérience produit des micro-décalages et des désorientations au delà des anomalies qualitativement décelables²⁴. Pour lui, il faut renoncer à toute définition d'effet standard pour laisser place à la mise en avant, non seulement des effets imprévisibles, mais également des effets pervers ou malheureux comme le non-apprentissage. Cette affirmation se rapproche de la critique relativement répandue d'une subsumption des expériences particulières dans la mesure où il est inenvisageable « avec certitude ni de cerner, ni de vérifier tous les effets suscités par une exposition »²⁵, même

si la plupart des auteurs de cette critique ne proposent pas de méthode pour dépasser cette difficulté. Pour George Hein, si l'évaluation, aussi bien selon les objectifs que selon la satisfaction, est suffisante pour répondre aux demandes des musées, elle ne l'est pas pour comprendre effectivement l'effet subjectif des visites et les expériences²⁶.

- 15 Dans cette perspective, regarder le musée comme un dispositif de communication qui ne soit pas seulement formel suppose une évaluation s'intéressant aux expériences effectives et non seulement à la modélisation de la manière dont elles sont faites dans l'optique de produire le plus efficacement possible un effet donné. Comme l'affirme Bernard Schiele, c'est la question de la transmission des messages *a priori* déterminés qui est à dépasser : « Poser directement ou implicitement le problème de la fonctionnalité des messages, c'est s'interdire de penser le problème du travail effectif de l'exposition. [...] L'évaluation, telle qu'on la connaît, tente de jauger la capacité réelle des expositions d'agir sur les visiteurs ; capacité idéalement manifestée par la convergence des objectifs et des "effets". Ce qui explique pourquoi les "effets" involontaires sont interprétés comme le résidu d'un média encore imparfait, c'est-à-dire d'un média encore mal adapté à ses fins²⁷ ». S'inscrire, au contraire, dans une démarche prenant en compte ces effets suppose que la problématique de l'effectivité de la transmission, puisse être suspendue afin de voir la valeur de cette expérience sans la juger en fonction de sa conformité avec les attentes. Il ne s'agit pas de renoncer à tout modèle communicationnel comme nous y invitent certains auteurs se démarquant de la muséologie de l'éducation, mais de le *redéfinir* : il y a bien transmission de quelque chose par un médium dont la nature et le message sont produits par un émetteur, mais c'est le récepteur qui en produit le contenu sans que la réussite du processus ne soit déterminé par une adéquation entre le message reçu et le message donné. Ainsi, ce que les visiteurs comprennent ou retiennent de leur visite peut parfaitement être en décalage avec les attentes dans la mesure un nouvel éclairage est apporté sur une réalité que ces visiteurs croyaient connaître.
- 16 Cette approche implique d'insister sur ce qui revient à chaque subjectivité dans l'expérience vécue, donc de mettre en relief les spécificités individuelles et subjectives des visiteurs. D'après Raymond Montpetit et Yves Bergeron, la fonction même de notion d'expérience de visite mise en avant par George Hein doit faire cas de cette situation : « Le recours à la notion d'expérience de visite rend compte de cette dimension subjective et plurielle que les responsables de site ont quelquefois tendance à oublier, préoccupés qu'ils sont à transmettre les messages dont le site est à leurs yeux porteur »²⁸. Il s'agit, alors, de s'intéresser à l'expérience subjective, plus qu'aux publics. Prenant le contre-pied de la tendance actuelle à la pluralité des publics, Daniel Schmitt estime donc qu'il vaut peut-être mieux parler de « visiteurs » que de publics pour marquer le caractère individuel de l'expérience vécue²⁹, en prenant acte que « le public n'existe pas en tant que collectif social préexistant à sa constitution »³⁰ théorique par le chercheur ou par l'institution. Bernard Schiele a b montré également que le concept de « visiteur » naît en même temps que l'exposition est reconnue comme un système de communication : à partir du moment où l'on considère que l'exposition doit communiquer quelque chose, on regarde à qui et comment. L'approche du public pose ainsi celui-ci comme une entité à connaître (Triquet et Davallon, 1993).

Conclusion. Les enjeux éthiques d'un choix scientifique

- 17 Rendre l'exposition accessible nécessite aujourd'hui pour le musée de connaître, voire de déterminer, le public auquel il s'adresse. La connaissance de ce dernier s'avère nécessaire, d'où l'apparition et la multiplication à partir des années 1980, et notamment dans les années 1990, d'études de public (Gottesdiener, 1993). L'évaluation met « en acte » le visiteur, intègre le public au dispositif de l'exposition et les articule l'un et l'autre. Il s'agit surtout, dans cette approche, de rationaliser et d'optimiser le travail d'exposition, ce qui implique une connaissance approfondie du visiteur en situation de visite (Schiele, 1998). Le public est alors placé au centre du dispositif de communication. Ces études apportent une masse de données très importante sur la réaction des visiteurs face à différents dispositifs de médiation, mais elles s'attachent aussi à décrire les publics et à les qualifier. Et très vite, ces études soulignent l'hétérogénéité du public des musées. À partir de différents cadres théoriques, des typologies ont alors été proposées, qui segmentent *le public* en *publics* (au pluriel), afin de mieux rendre intelligible sa réalité, selon des critères de désignation (le genre et l'âge), de capital (les richesses sociale, scolaire et économique mesurées à travers la position sociale individuelle, les niveaux d'études et de revenu et de situation familiale), de styles de vie, de types de visite (par exemple : public individuel, en couple, en famille, en groupe), d'usage, de motivation ou d'implication, etc. Toutefois de nombreux auteurs admettent que c'est bien dans la décennie 1990-2000 que l'on voit ces nouveaux paradigmes apparaître en France, comme en Grande-Bretagne et au Canada.
- 18 L'enjeu de cette réflexion sur l'évolution du paradigme des publics dans la muséologie de cette période n'est pas de dénier l'intérêt et l'importance des recherches caractérisant les structures psychologiques ou culturelles dans lesquelles l'expérience de visite se constitue, mais d'affirmer qu'il faut également étudier le contenu de ces expériences. Cela permettrait de répondre à l'interrogation de l'expérience effective des visites du point de vue des visiteurs. Au delà des questions épistémologiques cherchant à déterminer la façon la plus pertinente de comprendre et d'analyser ce qui se produit lors de la visite d'un musée, l'insistance sur la possibilité de faire droit à la multiplicité des expériences de visite plutôt que de centrer l'attention sur les publics conduit à endosser une posture éthique.
- 19 Sont prises ainsi en compte des spécificités qui échappent aux modèles et aux typologies, qu'il s'agisse de sous-groupes n'apparaissant pas statistiquement dans la mesure où ils ne représentent pas un nombre suffisamment important de visiteurs pour être repérés, ou d'individus ayant des comportements qu'il est probablement possible de qualifier de déviants. L'enjeu est de reconnaître l'existence de leurs expériences discordantes. L'usage du constat des différentes expériences afin de maximaliser et de s'assurer une homogénéité de cette signification *a posteriori* interdit ou, au minimum, dévalue la possibilité d'appropriations qui ne seraient pas prévues. Seuls les modes d'appropriations permettant de retrouver le message attendu seraient possibles, c'est-à-dire que les différentes possibilités d'un seul lieu social et culturel seraient uniquement prises en compte. Les autres sont des expériences subalternes. Les principales critiques adressées à une muséologie définissant des typologies ou des visiteurs-types sous-entendent à la fois que la situation où un public serait homogène n'est jamais véritablement réalisée et que l'objectif de sa réalisation n'est éthiquement et politiquement pas souhaitable. D'un côté,

il est en effet toujours possible que de nouveaux groupes insoupçonnés hérités de ceux que Walter Benjamin nomme les « vaincus de l'histoire » affirment leur propre identité . En même temps, au sein même de tout groupe social se produisent toujours des vécus et des appropriations personnelles participant de ce que Michel Foucault appelle les *résistances*³¹.

- 20 Une telle attention aux expériences est d'autant plus importante dans un monde où les visiteurs venant d'autres lieux culturels sont amenés à partager notamment un patrimoine reconnu comme mondial et universel. La mondialisation ne signifie pas la destruction ou la perte de spécificités,³² car le monde globalisé est un monde de possibilités de déplacements et de différences. Les mêmes éléments matériels et les mêmes cadres symboliques sont expérimentés dans une multiplicités de variables, par des individus engagés dans des lieux et des situations culturelles différentes et incommensurables. Ces décalages ne sont pas nécessairement des limites à la fonction du dispositif ni à son effectivité sociale. Ils témoignent de différentes manières de les vivre qui se font toujours de manière dissidente, et d'une multiplicité irréductible des vécus. Il s'agit alors de voir les publics comme des individus complexes et les individus simples qui les composent comme étant engagés dans des intérêts et des expériences spécifiques (Gottesdiener et Vilatte, 2002), quand bien même ils appartiendraient au même groupe social, qu'il soit restreint ou étendu à toute l'humanité. Ce sont ces décalages, c'est-à-dire la manière dont le dispositif ne réalise jamais parfaitement sa fonction, qui en sont le fonctionnement effectif. Plutôt que d'abandonner la notion de publics, proposons plutôt de laisser ouverte une mise en abîme de la logique ayant présidé à la contestation de l'idée d'un public homogène dans la muséologie des années 1990.

BIBLIOGRAPHIE

- ALLARD Michel, BOUCHER Susanne, *Le musée et l'école*, Ville LaSalle, (Québec), Hurtubise HMH, 1991.
- ANDERSON Peter, ROE Bonnie, *Museum Impact and Evaluation Study: roles of affects in the Museum visit and ways of assessing them*, Chicago, Museum of Science and Industry, 1993.
- ANNIS Sheldon, « The museum as a staging ground for symbolic action », *Museum* 15, 1987.
- BOURDIEU Pierre, *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982.
- COLE David, « Wilderness Experiences. What Should We Be Managing For? », *International Journal of Wilderness*, vol. 10, N° 3, Décembre 2004.
- DAVALLON Jean, *L'exposition à l'œuvre*, Paris, L'Harmattan, 1999.
- DAVALLON Jean, GOTTESDIENER Hanna et VILATTE Jean-Christophe, « À quoi peuvent donc servir les recherches sur les visiteurs ? », *Culture et Musées*, n° 8, 2006.
- EISNER Elliot, *The Art of Educational Evaluation*, Londres, Palmer Press, 1984.
- FALK John, DIERKING Lynn, *The Museum Experience*, Washington, Whalesback, 1992.

- FALK John, DIERKING Lynn, *Learning from Museums. Visitor Experiences and the making of Meaning*, Walnut Creek, Alta Mira, 2000.
- FALK John et DIERKING Lynn, *Lessons without Limit*, New York, Altamira, 2002.
- FOUCAULT Michel, *Les Anormaux, Cours au collège de France*, cours du 28 janvier 1975, Seuil, 1999.
- FOUCAULT Michel, *Sécurité, Territoire, Population, cours au Collège de France (1977-1978)*, cours du 5 avril 1978, Paris, Gallimard, 2004.
- GOTTESDIENER Hana, VILATTE Jean-Christophe, « L'expérience esthétique : peut-on parler de différences entre naïfs et experts ? », *Revue internationale de psychosociologie*, vol. 8, n° 18, 2002.
- HEIN Georges, *Learning in the Museum*, Londres-New York, Routledge, 1998.
- HOOPER-GRENNHILL Eilean, *Museum and their visitors*, Londres-New York, Routledge, 1994.
- HOOPER-GRENNHILL Eilean, *Museum, Media, Message*, New York, Routledge, 1995.
- HOOPER-GRENNHILL Eilean, *Museum and Education. Purpose pedagogy, performance*, Londres, Routledge, 2007.
- KAVANAGH Gaynor (dir.), *Museum Language, Objects as Text*, Leicester, Leicester University Press, 1991.
- JARVIS Peter, *Adult learning in the social context*, Londres, Croom Helm, 1991.
- LAETSCH Watson, « Children and Family groups in Science Centers », *Science and Children*, 17 (6), 1980 .
- LE MAREC Joelle, « Le public : définitions et représentations », *Bulletin des Bibliothèques de France*.
- MCINTOSH Alison, PRENTICE Richard, « Affirming Authenticity. Consuming Cultural Heritage » *Journal of Travel Research*, vol. 39, N° 3, 2001.
- MONTPETIT Raymond, BERGERON Yves, *L'expérience des visiteurs dans les sites historiques, Rapport final remis à Parcs Canada*, Québec, 2009.
- MONTPETIT Raymond, « Médiation » dans André DESVALLÉES et François MAIRESSE, *Dictionnaire encyclopédique de muséologie*, Paris, Armand Colin, 2011.
- MUNLEY Mary, « Asking the right question: evaluation and the museum mission », *Museum News* 64 (3), 1986.
- PERRY Deborah, « Designing Exhibits that Motivate », *Association of Science Technology center, Newsletter* 20 (1), 1992.
- SCHIELE Bernard, KOSTER Emlyn, *La révolution de la muséologie des sciences*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1998.
- SCHIELE Bernard, *Le musée des sciences*, Paris, L'Harmattan, 2001.
- SCHMITT Daniel, *Expérience de visite et construction des connaissances : le cas des musées de sciences et centres de culture*, thèse soutenue en SIC le 5 décembre 2012 à l'université de Strasbourg.
- TRIQUET Éric, Jean DAVALLON, « Le public, enjeu stratégique entre scientifiques et concepteurs », *Publics et Musées*, vol. 3. n° 1 (1993).
- TUNBRIDGE John, ASHWORTH Gregory, *Dissonant Heritage. The management of the past as a resource in conflict*, Hoobroken (New Jersey), John Wiley and Sons, 1996.

WALASH Kevin, *The Representation of the Past. Museums and heritage in the post-modern world*, Londres-New York, Routledge, 1992.

WITTGENSTEIN Ludwig, *Recherches philosophiques*, Paris, Gallimard, 1953, 2005.

NOTES

1. Cette perspective a été largement décrite par les auteurs de l'époque suivante afin de s'en distancier. Voir : Georges Hein, *Learning in the Museum*, Londres-New York, Routledge, 1998, p. 20, 34 ; Eileen Hooper- Grennhill, *Museum and their visitors*, Londres-New York, Routledge, 1994, p. 73 ; Ian Kekman, « Responsive evaluation in museum education » dans Eileen Hooper-Grennhill, *Museum, Media, Message*, New York, Routledge, 1995, p. 205 ; Eileen Hooper- Grennhill, *Museum and Education. Purpose pedagogy, performance*, Londres, Routledge, 2007, p. 27.
2. Michel Allard, « The evaluation of museum -school programmes : the case of historic sites » dans Eileen Hopper-Greenhill, *Museum, Media, Message, ibid.* ; Michel Allard et Suzanne Boucher, *Le musée et l'école*, Ville LaSalle, (Québec), Hurtubise HMH, 1991, p. 14.
3. Notamment John Falk et Lynn Dierking, *The Museum Experience*, Washington, Whalesback, 1992 ; John Falk et Lynn Dierking, *Lessons without Limit*, New York, Altamira, 2002 ; George Hein, *Learning in the Museum, op. cit.* ; Georges Hein, « Evaluating teaching and learning in museums », dans Eileen Eileen Hopper-Greenhill, *Museum, Media, Message, ibid.* ; Eileen Hooper-Grennhill, *Museums and Education. Purpose pedagogy, performance, op. cit.*
4. John Falk et Lynn Dierking, *The Museum Experience*, Washington, Whalesback, 1992, p. 55. John Falk et Lynn Dierking, *Lessons without Limit*, New York, Altamira, 2002, p. 56.
5. Par exemple Watson Laetsch, « Children and Family groups in Science Centers », *Science and Children*, 17 (6), 1980 ; Sheldon Annis, « The museum as a staging ground for symbolic action », *Museum* 15, 1987, p. 168-171. Paulette McManus, « Making Sens of Exhibits » dans Gaynor Kavanagh (dir.), *Museum Language, Objects as Text*, Leicester, Leicester University Press, 1991 ; Deborah Perry, « Designing Exhibits that Motivate », *Association of Science Technology center, Newsletter* 20 (1), 1992.
6. Raymond Montpetit, « Médiation » dans André Desvallées et François Mairesse, *Dictionnaire encyclopédique de muséologie*, Paris, Armand Colin, 2011, p. 221.
7. Par exemple : Alison McIntosh, Richard Prentice, « Affirming Authenticity. Consuming Cultural Heritage » *Journal of Travel Research*, vol. 39, n° 3, 2001, p. 600 ; David Cole, « Wilderness Experiences. What Should We Be Managing For? », *International Journal of Wilderness*, vol. 10, n° . 3, Décembre 2004.
8. Peter Jarvis, *Adult learning in the social context*, Londres, Croom Helm, 1991, p. 164.
9. John Tunbridge et Gregory Ashworth, *Dissonant Heritage. The management of the past as a resource in conflict*, Hoobroken (New Jersey), John Wiley and Sons, 1996.
10. Eileen Hopper-Greenhill, « Museum and communication : an introduction essay » dans Eileen Hopper-Greenhill, *Museum, Media, Message, op. cit.*
11. John Falk et Lynn Dierking, *Learning from Museums. Visitor Experiences and the making of Meaning*, Walnut Creek, Alta Mira, 2000, pp. 39-41, 54-55, p. 147 ; John Falk et Lynn Dierking, *The Museum Experience, op. cit.*, p. 4.
12. Jean Davallon, Hanna Gottesdiener et Jean-Christophe Vilatte, « A quoi peuvent donc servir les recherches sur les visiteurs ? », *Culture et Musées*, n° 8, 2006, p. 161-172.
13. John Falk et Lynn Dierking, *The Museum Experience, op. cit.*, p. 131 ; Eileen Hooper-Grennhill, *Museum, Media, Message, op. cit.*, p. 3 ; Eileen Hooper-Grennhill, *Museum and their visitors, op. cit.*, p. 19, 25.

14. Mary Ellen Munley, « Asking the right question: evaluation and the museum mission », *Museum News* 64 (3), 1986, p. 18-23 ; Eilean Hooper-Greenhill, *Museum and their visitors*, op. cit. p. 69 ; John Falk et Lynn Dierking, *Learning from Museums. Visitor Experiences and the Making of Meaning*, op. cit., p. 37.
15. Bernard Schiele, « Les silences de la muséologie scientifique ? » dans Bernard Schiele et Emlyn Koster, *La révolution de la muséologie des sciences*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1998.
16. Pierre Bourdieu, *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982, p. 13-14.
17. Eilean Hooper-Greenhill, *Museums and Education. Purpose pedagogy, performance*, op. cit., p. 2, 39.
18. Jean Davallon, *L'exposition à l'œuvre*, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 15.
19. Michel Foucault établit cette différence entre normalisation et normation dans *Les Anormaux, Cours au collège de France*, cours du 28 janvier 1975, Seuil, 1999, p. 75.
20. Ludwig Wittgenstein, *Recherches philosophiques*, Paris, Gallimard, 1953, 2005 cit. par Franck Varenne, *Modéliser le social. Méthodes fondatrices et évolutions récentes*, Paris, Dunod, 2011, p. 91.
21. Eilean Hooper-Greenhill, *Museums and Education. Purpose pedagogy, performance*, op. cit., p. 35.
22. John Falk et Lynn Dierking, *Learning from Museums. Visitor Experiences and the making of Meaning*, op. cit., p. 132, 177.
23. Eilean Hooper-Greenhill, *Museum and their visitors*, op. cit., p. 37.
24. George Hein, *Learning in the Museum*, op. cit., p. 93-96, 152. Voir dans le même sens, Elliot Eisner, *The Art of Educational Evaluation*, Londres, Palmer Press, 1984 ; Peter Anderson et Bonnie Roe, *Museum Impact and Evaluation Study : roles of affects in the Museum visit and ways of assessing them*, Chicago, Museum of Science and Industry, 1993 ; Ian Kekman, « Responsive evaluation in museum education » dans Eileen Hooper-Greenhill, *Museum, Media, Message*, op.cit., p. 205.
25. Jean Davallon, *L'exposition à l'œuvre*, op. cit., p. 15.
26. George Hein, « Evaluating teaching and learning in museums » dans Eilean Hooper-Greenhill, *Museum, Media, Message*, op. cit., p. 200.
27. Bernard Schiele, *Le musée des sciences*, Paris, L'Harmattan, 2001, p. 157.
28. Raymond Montpetit, Yves Bergeron, *L'expérience des visiteurs dans les sites historiques, Rapport final remis à Parcs Canada*, Québec, 2009, p. 9-10.
29. Daniel Schmitt, *Expérience de visite et construction des connaissances : le cas des musées de sciences et centres de culture*, thèse soutenue en SIC le 5 décembre 2012 à l'université de Strasbourg, p. 26.
30. Joelle Le Marec, « Le public : définitions et représentations », *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2001, p. 50-55.
31. Michel Foucault, « Cours du 5 avril 1978 », dans *Sécurité, Territoire, Population, Cours au Collège de France (1977-1978)*, Paris, Gallimard, 2004, p. 366.
32. Par exemple, Kevin Walsh, *The Representation of the Past. Museums and heritage in the post-modern world*, Londres-New York, Routledge, 1992, p. 104-105 et 130, 137-138.

RÉSUMÉS

Dans les années 1990, le courant de la muséologie d'essence anglo-saxonne, a modifié en profondeur l'approche des publics. Au lieu de supposer un public homogène composé de visiteurs-types, il s'agit alors de prendre acte de la diversité des expériences. D'un côté, la notion de *publics*, au pluriel, remplace celle du public. En même temps, au lieu d'être la présentation

d'un message destiné à y être intégré, le musée est alors considéré comme un dispositif offrant une multitude de possibilités de réinvestissement et d'interprétations. Cette évolution dans la conception de la communication semble, cependant, ne pas avoir été poussée dans ses retranchements par la plupart des muséologues de cette période. Si les modèles qu'ils proposent s'attachent à comprendre ce qui fait que chaque visite est individuelle, l'usage qu'ils en proposent est, d'un côté, de définir une typologie des caractéristiques *a priori* des visiteurs et, de l'autre, de permettre aux institutions de s'adapter à cette diversité afin de mieux faire passer leur message prédéfini. S'il semble que ce double usage domine, quelques muséologues insistent, cependant, sur la nécessité de faire droit aux spécificités individuelles sans les subsumer dans une médiation *a priori* ou normative *a posteriori*. Se pose alors la double question de la pertinence de la notion même de public – puisqu'il devient problématique de subsumer chaque visiteur dans un ensemble – et de la pertinence de la notion de communication pour analyser ce qui se joue dans une visite – puisque sa réussite ou son échec ne dépendent plus de la compréhension d'un message prédéfini.

In the 1990s, museology of education, mainly British, fundamentally changed the approach of museum public studies. Instead of assuming a homogeneous audience of standard visitors, it gives some importance to the diversity of experiences. On one hand, the concept of publics plural replaces the on singular one of public. On the other hand, instead of presenting a complete message, the museum is considered as a device offering a multitude of opportunities for reinvestment and interpretations. However, this change seems not to have been pushed to its consequences by most museum professionals of that period. If the communication models they defined seek to understand what makes each visit individual, their results are used to define typologies of *a priori* visitors characteristics and in same time to adapt institutions to this diversity of their publics to transmit them their predefined message in a most effective way. Upstream, appears different publics, but each group is considered homogeneous. Downstream, is produced a homogeneous audience insofar as each visitor must have understood the same information, even if it is by different ways. If it seems that this uses dominate, some museum experts act the need to put forward individual specifications, without subsuming them in a normal standard *a priori* or in *a posteriori* normativity. This raises the double question of the relevance of the concept of public— because it is becomes to subsume each visitor in a set—and of the concept of communication to analyze what is being played on a museum visit—because its success or failure is no more dependent on the understanding of a predefined message.

INDEX

Mots-clés : dissonance, histoire de l'éducation, muséologie, norme, visiteurs, public(s)

Keywords : history of education, museology, norm, visitors

AUTEUR

NATHANAËL WADBLED

Nathanaël Waddled est doctorant à l'Université de Lorraine (CREM) et à l'Université du Québec à Montréal, après avoir été titulaire de master en histoire et en philosophie de l'Université Paris X. Il est également associé au Centre d'Études Féminines et d'Étude de Genre de l'Université Paris 8 et chargé de cours en Arts Plastiques à l'Université Paris 8.