



Sorties avec l'école dans les musées de sciences : quels statuts pour le visiteur scolaire ?

Cora Cohen-Azria

► To cite this version:

Cora Cohen-Azria. Sorties avec l'école dans les musées de sciences : quels statuts pour le visiteur scolaire ?. Recherches en Didactiques, 2011. hal-01613289

HAL Id: hal-01613289

<https://hal.science/hal-01613289>

Submitted on 9 Oct 2017

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.

SORTIES AVEC L'ECOLE DANS LES MUSEES DE SCIENCES : QUELS STATUTS POUR LE VISITEUR SCOLAIRE ?

Cora Cohen-Azria
Université Charles-de-Gaulle – Lille 3
Équipe Théodile-CIREL (ÉA 4354)

Résumé

Décrire et analyser les visites scolaires au musée impose de s'interroger sur la place du sujet en jeu. Élève à l'école, attendu comme visiteur au musée, comment l'organisation des visites d'expositions permet-elle d'intégrer ce changement ou cette agrégation de statuts ? Cet article vise à mettre en évidence la manière dont les pratiques pédagogiques et les représentations des acteurs en jeu ont agi sur les statuts potentiels qui s'offraient aux *élèves-visiteurs*, mais aussi à comprendre comment les chercheurs construisent cette problématique et définissent le *sujet* dont il est question.

Lors des sorties scolaires dans les musées scientifiques, comment peut-on définir le groupe visitant ces espaces ? Plusieurs possibilités sont envisageables : une classe, des élèves, des visiteurs, etc. Cette question de dénomination interroge le statut particulier du sujet en jeu. Deux institutions sont en lien durant les sorties scolaires au musée : l'École (avec ses programmes, ses méthodes, ses évaluations, etc.) et le Musée (avec ses collections, ses expositions, ses réserves, etc.). Ces deux institutions, ayant leurs spécificités et leurs définitions des publics scolaires, œuvrent ensemble pour la réalisation de situations didactiques. L'objectif de cet article est de déterminer ce que disent les pratiques, telles qu'elles peuvent être reconstruites par le chercheur, du statut des élèves dans le cadre des visites scolaires au musée. Il s'agit ici pour moi d'analyser les écrits témoignant des diverses pratiques muséales, attestées par les discours de praticiens ou de chercheurs, dans le cadre des visites scolaires.

CONSTRUCTION DES DONNEES

J'étudierai ici les documents produits par les acteurs muséaux et les praticiens entre la fin de la seconde guerre mondiale, moment du développement des visites scolaires au musée, et les années 1970. Ces données permettent de reconstituer les pratiques émergentes à partir d'écrits professionnels. Dès les années 1970-80, alors que les documents issus des musées se multiplient, les didacticiens des sciences s'emparent de ces lieux de culture scientifique. En effet, les liens entre ces espaces de vulgarisation et la didactique ne sont pas récents. En France, dès les premières recherches didactiques, les didacticiens des sciences ont naturellement investi d'autres domaines que celui du scolaire pour interroger le rapport des élèves ou d'autres sujets didactiques aux contenus de savoirs scientifiques. Les musées de sciences (incluant les zoos et les aquariums) mais également les centres de cultures scientifiques techniques et industriels (tels que la cité des sciences et de l'industrie...) ont fait l'objet de nombreuses études didactiques. Je m'appuierai donc, pour cette période, sur les écrits de recherches. N'ayant pas la possibilité de présenter une approche historique exhaustive, j'ai choisi de me centrer principalement sur les premiers temps de la relation École-Musée dans la mesure où cette période (1945-1970) met en exergue une série de questions encore d'actualité (Cohen, Girault, 1999 ; Cohen,

2001). Lorsque cela s'avèrera possible, ces éléments seront mis en perspective avec une période plus récente. Cette analyse des pratiques exige au préalable de définir l'espace d'exposition.

L'EXPOSITION COMME MISE EN SCENE D'OBJETS ET DE SAVOIRS

Il est possible de définir la notion d'exposition de différentes manières, à l'instar de Eidelman et Van-Praët (2000), je considère que

la scène muséale n'est en rien la traduction en trois dimensions de la rhétorique vulgarisatrice des médias écrits, mais bien un mode de transposition du savoir savant en savoir muséal ou encore la théâtralisation d'un parti pris épistémologique majoritaire au sein de la communauté scientifique à une époque donnée.

Dans ce cadre, le visiteur peut alors être comparé à un interprète des vitrines, des présentations, des mises en scène, etc. Son parcours contribue à la reconstruction du savoir. En effet, l'exposition peut être conçue de manière linéaire ou comme une succession d'ilots ayant leurs propres cohérences, mais dans tous les cas, c'est par son déplacement que le visiteur peut reconstruire, entre autre, un plan du discours qui lui est personnel. Il peut revenir sur ses pas, ignorer certaines parties ou certains objets... et ainsi faire des choix dans les contenus de l'exposition. Les représentations que les acteurs scolaires ont des musées et de leurs expositions ont nécessairement des répercussions sur la mise au travail de l'élève et par là même, sur la définition de son statut durant la visite. En effet, les activités qui lui sont proposées seront différentes selon que l'exposition est perçue comme un espace d'écriture muséographique et donc d'interprétations ou comme un lieu de recueil d'informations. En d'autres termes, l'exposition peut être pensée comme un lieu de *ressources scientifiques* ou comme un lieu de *ressources spécifiques*. Au delà de l'exposition, le rôle et la fonction de l'objet peuvent également être pris comme des éléments de réflexion importants dans le cadre des visites scolaires au musée. « L'activité scolaire est basée sur la parole et sur le livre... L'activité muséologique est basée sur l'objet... » (Allard,

Boucher, 1991). Les objets scientifiques présentés dans les expositions sont mis au service d'un discours. Mais, quoi que soit l'écriture muséographique, l'objet reste polysémique. Les visiteurs peuvent donc le rattacher, selon ce qu'ils sont, ce qu'ils cherchent, ce qu'ils ressentent... à d'autres sens que celui défini en amont de leurs regards. La visite scolaire cherche le plus souvent à faire construire, retrouver ou reconnaître par les élèves des éléments d'un discours. Celui-ci, même lorsqu'il s'agit de l'école primaire, est le plus souvent rattaché à une discipline scolaire. Mais la notion de discipline est une construction sociale trouvant sa place dans l'école mais pas dans les espaces muséologiques, qui sont, s'il faut les définir par rapport aux concepts scolaires, davantage pensés en termes d'interdisciplinarité. Ces distinctions ont souvent amené l'École à mettre en place des pratiques transformant le musée dans la mesure du possible, c'est-à-dire en influant sur le regard que ses élèves portent à l'exposition. Ainsi, les fiches ou questionnaires, comme nous le verrons plus loin, peuvent avoir comme objectifs de découper de façon symbolique dans l'exposition mais aussi de reconstruire par l'accompagnement du regard de l'élève un discours scolaire disciplinaire. Cette pratique s'inscrit d'une certaine façon contre la forme de liberté accordée au regard du visiteur, lequel ne répond pas à d'autres objectifs que ceux qu'il se fixe, s'il s'en fixe.

LE LIEU DE LA RENCONTRE

On aurait tendance à penser que le musée, par le biais de ses expositions, constitue naturellement l'espace d'accueil de ces groupes. Pourtant, à relire l'histoire de la mise en place des visites scolaires et des pratiques pédagogiques qui ont marqué cette relation, cela n'apparaît pas comme le scénario exclusif.

Le musée comme réserve d'outils pédagogiques

L'exemple du Muséum d'histoire naturelle Henri Lecoq (Clermont-Ferrand) est intéressant pour la réflexion dont il rend compte concernant l'accueil des publics scolaires. Ainsi, G. Bournet (1957), conservateur, développe la place faite aux services pédagogiques dans la réorganisation de ce musée.

Nous avons [...] pensé aux maîtres et surtout à ceux des écoles primaires, qui faute de disposer d'autres moyens et, en particulier, de collections d'histoire naturelle, sont condamnés, le plus souvent à donner des sciences naturelles un enseignement verbal et livresque.

Cette réflexion peut prendre sa source dans les prescriptions autour de l'enseignement des sciences. Celui-ci, basé depuis 1882 sur la leçon de choses, s'enracine sur le travail autour d'objets plutôt que sur celui de textes. Ainsi, dans ce musée, a été créé une salle dite de « travaux pratiques » mise à la disposition des groupes scolaires et pouvant accueillir les collections du musée. Ici, l'espace muséal reçoit l'École en construisant des dispositifs spécifiques : « le matériel d'étude, c'est-à-dire les pièces mises à la disposition des groupes, sont prélevées, d'abord, dans les réserves et préparées d'avance sur la demande préalable des maîtres » (Bournet, 1957). Ce musée n'a pas choisi d'ouvrir les portes de ses expositions aux scolaires, mais se constitue en tant que réserve pédagogique dont les objets peuvent être organisés en fonction des besoins de l'École. Comme il est indiqué plus haut, pour éviter la dimension livresque de l'enseignement des sciences naturelles à l'école, le musée se propose de construire des dispositifs basés sur une de ses spécificités : ses objets de collection. Ce faisant, il occulte ses mises en scène, et crée une cohérence dans le discours scientifique porté par les objets en s'appuyant sur les programmes établis dans l'école. Il s'agit ici d'illustrer le discours scolaire dans un espace qui s'inspire de la classe. « Complément et prolongement de l'école, notre musée peut-il avoir une destinée meilleure et plus féconde ? » (Bournet, 1957). Les objets sont prélevés des espaces d'exposition ou de réserves pour devenir la base ou l'illustration du discours scientifique scolaire. Il s'agit donc par ces pratiques, de construire ce dernier en l'enracinant dans une collection singulière d'objets muséaux, leur mise en scène n'étant pas privilégiée. L'élève se déplace de l'école vers ces espaces pédagogiques sans qu'il ne soit question, dans les écrits professionnels, d'une modification de son statut. Au contraire, les pratiques maintiennent une stabilité de la structure par la continuité du savoir scolaire, le musée étant chargé de l'illustrer.

Le musée, autre espace où se fait la classe

Rassembler des objets pour illustrer un contenu de savoir permet de penser le musée comme un lieu de travail scolaire mettant en relation des élèves et des objets. Mais une autre représentation préside au choix de la sortie scolaire dans les espaces pédagogiques muséaux en marge des expositions. Si la première représentation est appuyée sur la continuité du discours scientifique scolaire et son enracinement dans une collection singulière d'objets, la seconde s'appuie sur les caractéristiques même de l'espace d'activités. Ainsi, des salles de classes ont été installées dans les musées pour permettre aux élèves de garder leurs repères et de se remettre au travail plus efficacement, plus rapidement, sans chercher à reconstruire les codes d'un nouveau lieu. P. Floud (1952) alors directeur du service de prêt au Victoria and Albert Museum de Londres décrit le choix de l'aménagement de ces salles de la manière suivante :

Certains musées considèrent qu'elle est avant tout une salle de classe. Ils la meublent à dessein de pupitres et d'un tableau noir, partant du principe que les enfants auront plus de facilité à concentrer leur attention et à retenir s'ils se trouvent entourés des accessoires scolaires qui leur sont familiers et qui sont associés dans leur esprit au processus d'apprendre. Ceci fait, il est bien naturel de faire en sorte que la plus grande partie du temps consacré à la visite se passe dans cette pièce.

L'École est accueillie au musée par l'intermédiaire des élèves mais aussi par l'emprunt de ses pratiques pédagogiques. C'est la prise en compte d'un public constitué d'élèves qui déclenche ces choix pédagogiques. Dans ce contexte, lorsque la classe sort de l'école pour se rendre dans les salles pédagogiques, la question se pose de savoir si la rencontre a encore lieu au musée. Bien que géographiquement ce soit indéniablement le cas, on peut considérer que cela ne l'est plus symboliquement. Ces pratiques concourent à maintenir le sujet dans son statut d'élève.

La classe, espace d'accueil du musée

Si des salles de classes ont investi les musées, ceux-ci ont également trouvé leur place dans les écoles et ce, de diverses manières. Ainsi, la

question de la rencontre avec les scolaires s'est rapidement posée dans d'autres termes. Les élèves accueillis dans des salles de classes attenantes aux espaces d'exposition bénéficient d'une collection construite pour eux. Toutefois, on peut se poser la question de savoir s'il est plus pertinent de faire voyager une classe ou des objets de collections. Ainsi, des mallettes pédagogiques ont été constituées : construites au musée pour l'espace scolaire, elles permettent aux classes, ainsi qu'aux écoles de prendre le temps requis pour les activités scolaires de découverte et de maniement des objets réunis. Le musée qui ne se considère pas adapté aux exigences de l'École s'offre alors dans des formes renouvelées et souvent, scolarisées. Il se transforme pour s'exporter dans le monde scolaire. Cette dynamique agit sur le musée et maintient une forme stable du côté de l'école : celle de la classe et du statut de l'élève. Avec ces pratiques, l'École n'utilise pas le musée comme il se présente à tous les visiteurs, mais bénéficie de services spécifiques. C'est également le cas lors de l'accompagnement des objets par des « éducateurs du musée ». Ainsi, certains musées comme le musée pédagogique de La Haye, proposaient aux classes la rencontre avec un médiateur du musée dans leur école. Celui-ci se présente muni d'un matériel d'exposition pensé pour ce type d'activité. Si certaines spécificités et expertises des musées (objets, contenus scientifiques, dioramas...) sont exploitées dans ces projets, elles ne sont pas adressées à des visiteurs mais bien à des élèves maintenus dans leur cadre scolaire de référence.

La conception de musées scolaires

Le musée s'est donc rendu, avec ces outils spécifiques, dans des classes pour des rencontres ponctuelles. Des textes de la même époque font référence à des installations plus pérennes : le musée à l'école. Celui-ci est l'aboutissement d'un travail scolaire. Dans la deuxième édition du dictionnaire pédagogique de F. Buisson (1911b), un article est consacré au dispositif des musées scolaires. Ceux-ci sont constitués (p. 1376) de

collections de toute nature formées par le maître en vue de son enseignement. [...] Un musée scolaire est donc une collection d'objets, les uns naturels, les autres fabriqués, destinés à donner aux enfants des idées nettes, exactes, sur tout ce qui les entoure.

Le développement des musées scolaires est intimement lié aux leçons de choses. L'enseignant doit constituer au fur et à mesure son musée scolaire, mais il « n'oubliera pas que le musée scolaire doit être approprié à l'enseignement et non l'enseignement au musée » (Buisson, 1911a, p. 1377). Il ne s'agit pas ici d'un espace mis en scène, mais bien d'une d'accumulation ou d'une collection d'objets qui doit servir les programmes scolaires. Le fait de choisir le terme de musée pour parler de ces pratiques interroge les représentations que peuvent avoir les prescripteurs et les acteurs de terrain concernant ce lieu. Notons également que dans ces écrits, le Musée et l'École semblent être perçus comme deux institutions ayant les mêmes objectifs : enseigner et permettre à leurs publics d'apprendre. Dans les instructions officielles de 1923 concernant l'étude des êtres vivants, on incite à la réalisation d'un recueil d'objets au cours des promenades afin d'organiser des observations, des expériences et dans la mesure du possible, des dissections. Les objets étudiés vont alors s'insérer au cœur de petits musées dans les écoles. Les musées scolaires recouvrent une série de pratiques diversifiées : des collections d'objets récoltés dans la nature, des musées composés de reproductions d'œuvres d'art, avec des durées de vie limitée à l'année scolaire ou se perpétuant d'année en année. Les élèves revêtent, selon les cas, les habits du conservateur ou restent élèves face à l'enseignant ayant récolté des objets particuliers pour illustrer le cours. Dans ce dernier cas, il s'agit de l'application des directives liées à la leçon de choses, bien que celle-ci ait été l'objet de certaines évolutions. En 1956, dans les *Cahiers de l'association des amis du musée pédagogique*, A. Dolmazon prône la réalisation de « musées » à l'école. Le « musée imaginaire » dans les classes participe, pour lui, du mouvement de démocratisation. Il y a les vrais musées avec les œuvres originales, et les musées d'école avec de bonnes reproductions. Les défenseurs de cette démarche opposent la difficulté à focaliser l'attention des élèves dans un musée face à la profusion d'objets à l'aisance de faire travailler la classe devant une œuvre choisie, même « fausse », et présentée hors contexte muséal mais en contexte scolaire. La question se pose de savoir ce qu'il reste ici du musée. S'il est question de démocratisation, ce n'est pas la visite du musée qui touche un nouveau public, mais une situation qui s'apparente à la rencontre entre l'élève et une œuvre, ou plus précisément, une reproduction de l'œuvre. Dans ces situations pédagogiques, l'élève

est maintenu dans son statut initial sans que celui de visiteur ne soit jamais envisagé.

La scolarisation de l'exposition

Nous avons vu, jusqu'à présent, comment le musée s'est scolarisé, jusqu'à inventer des formes pédagogiques exploitables à l'école et ne nécessitant plus la réalisation de sorties scolaires. Parallèlement à ces pratiques, les expositions demeurent des lieux d'accueil des groupes scolaires, même si celles-ci peuvent subir des modifications pour s'adapter aux publics scolaires. Par exemple D. A. Allan, directeur du Royal Scottish Muséum d'Edimbourg, (1952) propose de diviser le musée en différentes sections à l'intention des diverses catégories de public. Une première section serait à l'intention des débutants, « où l'on se préoccupe de présenter des choses particulièrement attrayantes [...] ». Le but est de conduire les visiteurs depuis les spécimens jusqu'à l'idée générale ». La deuxième serait à l'intention des étudiants qui « s'intéressent aux idées générales et aiment à les vérifier sur des exemples détaillés et valables ». La dernière section intéresserait les spécialistes qui « ne se soucient aucunement de la présentation et s'intéressent souvent beaucoup, sinon même avant tout, à ce qui peut modifier ou même invalider les idées reçues ». Par ce projet, le musée ne prend plus en considération un public, mais des publics différents auxquels il tente de s'adapter en fonction de leurs besoins supposés ou d'objectifs différenciés préalablement définis. Si cette réorganisation du musée ne s'avère pas possible, D. A. Allan propose la mise en place de codes sur les étiquettes : « les unes d'une certaine couleur, donneront un aperçu général de l'idée directrice, avec exemple à l'appui ; les autres, de couleur différente, présenteront une étude plus détaillée tout en étant rédigées avec le moins de termes techniques ». C'est l'intégration de niveaux de lecture qui est utilisée ici pour permettre au musée de servir ses différents publics, en proposant des découpages dans les savoirs exposés, mais sans cloisonner l'espace. Ainsi, les groupes scolaires peuvent, par leur déambulation dans l'espace d'exposition, entrer dans une pratique de visite, mais d'une visite préexistante à leur regard. En effet, il s'agit, si on s'en tient aux intentions des concepteurs, de suivre un découpage de l'exposition pensé pour eux. En d'autres termes, une version de l'exposition à destination des groupes scolaires naît de l'existence de cette grille de lecture basée sur des projets de savoirs différents.

Langage muséologique, langage scolaire

Dès les années 50, des écrits laissent apparaître une interrogation quant à la pertinence des sorties scolaires dans les musées. Pour M. Daumas (1955), alors conservateur du musée du Conservatoire national des arts et métiers, les musées scientifiques ne sont pas toujours les espaces les plus adaptés pour aider l'École dans sa mission d'enseignement. En effet,

les musées de sciences et de techniques ne sont pas, à première vue, des auxiliaires aussi utiles à l'éducation active que les autres. Il est préférable, en général, de visiter avec des enfants une usine, un atelier, une forêt ou même une basse cour, plutôt que de visiter un musée où ce qu'il pourrait voir au dehors vivant, est présenté sous la forme de maquettes ou de dioramas, de collections séparées de leur site naturel.

Le musée, par la mise en scène de son exposition, est vu ici comme mettant à distance l'élève et le savoir en jeu. Son rôle de média apparaît davantage comme un filtre par rapport à une réalité que comme un révélateur. Dans ce cadre, M. Daumas considère néanmoins le musée adapté pour les citoyens qui n'ont pas d'autres possibilités pour travailler sur ces thématiques : « pour les enfants des grandes villes, il n'y a souvent pas le choix : c'est le musée ou rien ». L'observation de la réalité en contexte naturel est définie ici comme une activité plus profitable à l'élève que celle de la visite scolaire au musée. La question se pose de savoir ce qui sous-tend ces représentations : l'aspect construit et artificiel de l'espace muséal vu comme un obstacle à l'apprentissage ou la nécessité pour les publics scolaires de faire preuve d'habiletés spécifiques dans la lecture du lieu.

MEDIATION SCOLAIRE, MEDIATION MUSEALE

Avec le développement des visites scolaires dans les musées, c'est très tôt que la question concernant le personnel d'accueil de ses groupes va se poser : l'école et le musée s'adressant à leurs publics par l'intermédiaire

de professionnels spécifiques, les enseignants ou les médiateurs muséaux. L'ancrage de ces professionnels, influant sur la définition même des publics (élèves, visiteurs, visiteurs scolaires) peut modifier les discours et les pratiques de visites. Dès les années cinquante, les deux options sont défendues. Dans les documents de l'époque, si la maîtrise pédagogique est accordée à l'enseignant, celle du contenu de savoir est indéniablement celle du spécialiste du musée. Néanmoins, même si les deux options sont décrites du point de vue de leurs avantages et de leurs inconvénients, les pratiques recensées en France, montrent que les professionnels du monde scolaire ont davantage investi la place de médiateur. Ainsi, dès les années cinquante, pour accueillir le public scolaire, des enseignants sont détachés de leurs écoles pour travailler dans les espaces muséaux avec les classes ou avec les enseignants pour les aider dans leur préparation de la visite au musée. Les élèves sont, dès lors, souvent accueillis au musée par des enseignants détachés ou par leurs propres enseignants. Différentes pratiques se développent alors comme celle des questionnaires à l'usage des scolaires durant la visite.

L'émergence des questionnaires

Le cadre scolaire peut être maintenu grâce au domaine d'expertise des professionnels en jeu et par l'intermédiaire des pratiques pédagogiques utilisées, apparentées aux pratiques de l'école. Pour ne prendre qu'un exemple emblématique, nous pouvons nous interroger sur la place des questionnaires dans les visites d'exposition. À côté des pratiques pédagogiques décrites plus haut, le questionnaire à l'usage des scolaires dans les espaces muséaux a été un outil fréquemment exploité dès les premières années de mise en relation des deux institutions. Celui-ci a souvent été conçu par les enseignants détachés pour aider les groupes scolaires durant leur visite ou par les enseignants des classes après une visite de préparation dans l'espace d'exposition (avec ou sans aide de l'enseignant détaché). Ce prolongement de l'action enseignante s'appuyait par exemple sur des objectifs tels que la focalisation de l'attention des élèves sur des objets choisis dans le cadre du projet pédagogique ou encore sur la nécessité d'un retour en classe avec des traces écrites cadrées. Il s'agit ici, comme précédemment, de sélectionner des objets pour les rassembler afin de construire un discours pédagogique scolaire. Avec l'introduction des questionnaires, cette sélection s'opère non plus par une action sur les objets, mais par l'orientation du regard de

l'élève. Néanmoins, ce dernier est présent au sein même de l'exposition et son statut, selon les formes pédagogiques choisies, se voit possiblement modifié. Ainsi, hors de la salle de classe, dans les allées de l'exposition, il est amené à devenir un visiteur scolaire maintenant une pratique scolaire essentielle : l'écriture. Mais la présence de questionnaire ne suffit pas à déterminer l'activité de l'élève. En effet, ces outils, sous une même dénomination, peuvent s'avérer très variés. Les élèves sont invités à répondre à des questions fermées ou ouvertes, exigeant souvent d'eux la lecture des textes d'accompagnement des présentations et parfois l'observation d'un objet de collection ou encore la comparaison d'une série d'objets. Les déclarations pédagogiques autour des intérêts de ces documents mettent en avant la possibilité de vérifier la compréhension des élèves, ainsi que la mise en place d'une évaluation de leurs actions et de leurs acquis au sein du musée. Dans ce contexte, la question de savoir si l'espace muséal est un lieu propice aux apprentissages des élèves ne se pose plus. Il semble que ce point de vue soit établi de façon partagée et implicite. Ainsi, c'est l'École qui se prolonge au musée avec ses pratiques pédagogiques, ses acteurs, mais également ses objectifs d'apprentissage et ses outils de vérification des acquis. Reste cependant à savoir au sein de quelles représentations et de quels discours le visiteur de musée est tenu d'apprendre. Une tension s'incarne ici entre la définition d'un musée comme espace de loisir ou d'expérience culturelle et d'un musée comme prolongement de l'école, tenu de devenir un espace d'enseignement, d'apprentissage et parfois même d'évaluation.

Dans le cadre des sorties au sein des salles de classe des musées, certains éléments scolaires connus par les élèves étaient maintenus : organisation de la salle, présence de matériel spécifique (tableau noir, etc.), objectifs. Dans l'exposition, l'utilisation, entre autres, des questionnaires permet le même emprunt des usages scolaires. L'élève doit travailler pour apprendre en produisant un écrit évaluable. Cette représentation de l'école est souvent utilisée dans l'argumentation de telles pratiques pédagogiques et ce, de façon implicite ou explicite. L'élève change de lieu, mais retrouve les attentes et les pratiques scolaires. Ce déplacement n'impose pas de modifications dans les activités de l'élève et donc pas non plus nécessairement dans son statut ou dans celui de sa classe.

L'exposition comme espace d'apprentissage

Il existe donc une tension épistémologique entre l'École et le Musée. Si cette première doit permettre l'enseignement et l'apprentissage de savoirs par des séquences didactiques liées à des programmes définis dans le cadre d'une progression choisie, le musée propose, en revanche, un contact direct avec l'objet ou un ensemble d'objets entraînant une autonomie du visiteur dans son approche des savoirs. Cette tension a des répercussions sur la réflexion autour du statut du sujet. L'élève doit apprendre mais le visiteur n'y est pas tenu. Dans le cadre des visites scolaires, si cette question de l'apprentissage peut être légitime dans le discours des acteurs scolaires, elle perd de son sens dans celui des acteurs muséaux. Même si les visites peuvent s'avérer très diversifiées, dans tous les cas, il s'agit de produire du lien entre les savoirs scolaires (en construction, à apprendre, appris...) et les savoirs véhiculés dans les expositions. Regarder l'exposition en fonction du cours, exploiter une vitrine en fonction du travail scolaire à réaliser dans le cadre de la visite (questionnaire...) constitue une approche répondant aux exigences exclusivement scolaires. L'école pré-établit ce qu'il faut voir dans l'exposition en termes d'objets et de contenus de savoir et ceux-ci sont référés, comme nous l'avons déjà dit plus haut, le plus souvent à une discipline. Cela n'est possible que parce que l'élève est maintenu dans ses habitudes scolaires, bien que le cadre change. Ainsi, lors des sorties, les enseignants utilisent souvent et volontiers une des activités essentielles à l'école – l'écrit – sous la forme de questionnaires (souvent proposés par les musées) ou sous une autre forme emblématique, les comptes rendus. Lorsque l'on interroge les jeunes adultes sur leurs souvenirs des visites scolaires au musée, cet outil est souvent pointé comme un élément négatif ayant nuit à leur plaisir de visite. Pourtant, en France, lorsque les futurs enseignants se projettent dans leurs pratiques du métier, ils associent spontanément la réalisation de compte rendu à la sortie scolaire dans les espaces muséaux (Cohen, 2000). Cette pratique semble d'une part servir à consigner des éléments pour les rapporter en classe et d'autre part à maintenir l'élève dans une forme de travail scolaire. Les enseignants sont pris dans une tension entre le désir de laisser une grande place à la liberté de visite chez l'élève, et l'inquiétude de ne pas tirer profit d'une sortie scolaire. D'une certaine façon, ils cherchent à « rentabiliser » leur visite du point de vue des apprentissages possibles. C'est donc finalement une version nomade du travail scolaire qui est mise en place dans les salles du

musée, espaces qui ne sont pas conçus à l'origine comme des lieux pour écrire. Ces écrits peuvent prendre plusieurs formes, toutefois, le plus souvent, leurs contenus sont choisis par le maître en amont de la visite. Ils pré-existent ainsi à l'écriture de l'élève. D'autres écrits sont également possibles : ils peuvent être plus personnels, davantage axés sur l'expérience de visite que sur les contenus de savoir en jeu dans l'exposition. Néanmoins, l'élève écrit ce qui est accepté à l'école et attendu de son point de vue par le maître.

Le statut de visiteur a finalement été peu abordé dans ces premiers écrits pédagogiques, si ce n'est dans la projection de sorties ultérieures à la sortie scolaire. En effet, les sorties avec la classe se donnent souvent comme objectif le retour des élèves au musée durant le temps de leurs loisirs (Cohen, 2001). Il existerait ainsi différents statuts pour l'enfant, celui d'élève à l'école se prolongeant durant l'activité au musée et celui de visiteur s'il retourne au musée hors du temps scolaire. Dès lors, l'école se décrit comme participant à l'émergence d'un visiteur mais durant le temps de loisir, hors de l'espace scolaire.

Les places relatives des acteurs ou la question du système didactique

En France, les visites dites libres sont possibles. L'enseignant peut en effet, réserver un créneau horaire et choisir d'accompagner sa classe à travers l'exposition. Il pourra mettre en place diverses pratiques pédagogiques pour accompagner, par son discours oral (visite guidée) ou écrit (questionnaire) le regard de l'élève. Ces types de visites déplacent les pratiques scolaires dans un autre cadre mais maintiennent le système de relation existant à l'école. Le système didactique s'avère être un outil pertinent pour comprendre et analyser ce qui se joue dans ce type de situation puisque les trois éléments du système didactique existe ici comme à l'école. Par contre, l'intervention d'un tiers comme le conférencier ou l'animateur fait varier le système en place. Les rôles s'installent de manière implicite et ces acteurs ne sont pas toujours en mesure de dire précisément à qui des deux types de professionnels en jeu revient, par exemple, le discours de cadrage sur les comportements des élèves. Une forme de négociation se rejoue à chaque fois entre l'enseignant et le médiateur pour déterminer, en chemin, les places relatives des uns et des autres concernant le savoir, sa mise en texte au

regard de l'école ou du musée, les liens avec les découpages disciplinaires ainsi qu'avec les programmes scolaires, mais aussi les questions de comportements attendus des élèves selon les professionnels en jeu, etc. De plus, les représentations que ces acteurs ont du musée et de ses expositions, de la relation entre l'espace scolaire et l'espace muséal, ou encore du statut accordé à l'élève durant la visite peuvent varier et influencer sur la situation.

Le discours des enseignants détachés révèle d'une certaine manière cette zone de flou ou de tension. Engagés par l'École, mais travaillant aussi au musée, les contours de leurs activités ne sont pas clairement définis dans leurs missions culturelles. Par leur présence, ils symbolisent au quotidien ce point de jonction entre les deux espaces de savoirs. Des entretiens menés avec certains d'entre eux, il y a maintenant quelques années permettaient de voir que leurs discours se modifiaient progressivement en travaillant au musée (Cohen, 2001). Au fur et à mesure, leur regard sur l'utilisation du musée par l'École se rapproche de celui des professionnels du lieu. Même s'ils comprennent toujours ce qui préside aux choix de leurs collègues dans la construction des visites scolaires au musée, ils s'en écartent et regrettent l'utilisation qui en est faite. D'une certaine façon, l'analyse didactique amène à penser qu'ils ne voient plus exclusivement l'élève au musée durant les visites, mais construisent par leur connaissance du lieu un autre *sujet* intégrant également une part culturelle. Ils prennent en compte la modification de leurs représentations du musée, de ses expositions, et des liens qu'il peut construire avec l'École pour repenser les éléments didactiques au sein de la visite scolaire.

ACTIVITE SCOLAIRE/ACTIVITE MUSEALE : LA CONTRIBUTION DIDACTIQUE DE J.-P. ASTOLFI

Les pratiques présentées et analysées dans cet article donnent à voir, entre autres, les statuts accordés implicitement ou explicitement aux visiteurs scolaires par les professionnels de l'école et du musée. Dès les premières études sur les visites scolaires dans les espaces muséaux, les didacticiens, s'appuyant sur le fait que le Musée n'est pas l'École, ont cherché à mettre en évidence ce que les deux institutions avaient de spécifique. La définition des institutions et les pratiques qu'elles y

développaient ont alors constitué les éléments centraux de leurs réflexions. Dans ce cadre, les acteurs en jeu ne représentaient qu'un élément parmi d'autres permettant de saisir les contrastes possibles au sein des pratiques mais aussi les points communs envisageables pour repenser, par exemple, les formes de rencontre en termes de collaboration ou de partenariat.

Durant la période d'écriture de ma thèse, différentes rencontres avec J.-P. Astolfi nous ont permis de débattre sur cette question des visites scolaires dans les musées scientifiques. Le tableau ci-après m'a été fourni par lui dans le cadre de nos échanges. Il y établit les distinctions qu'il construit entre l'activité scolaire et l'activité muséale. Il ne s'agit pas de décrire directement les situations de visites scolaires au musée, mais bien, par les définitions construites, de la questionner en creux.

Tableau : J.-P. Astolfi (communication personnelle à C. Cohen-Azria pour son travail de thèse)

ACTIVITÉ SCOLAIRE	ACTIVITÉ MUSÉALE
CARACTÈRE « POÏÉTIQUE » DE LA LEÇON Activité « transitive » avec programmation de l'apprentissage – Procédé pour introduire un élément du curriculum institutionnel, – progression anticipée (objectifs visés), – balayage du syllabus, – insistance sur les réponses qui doivent être connues.	CARACTÈRE « PRAXIQUE » DE LA VISITE Activité « autotélique » avec apprentissages incidents possibles – Occasion vécue d'une rencontre avec la connaissance, – Parcours effectué (objectifs potentiels), – Plénitude du (des) fragment(s), – Insistance sur le questionnement qu'il faut favoriser.
PRIMAT DE LA CONNAISSANCE ABSTRAITE <i>Pilotage de la séquence par le savoir</i> – Objet artificiel, exhibé au service d'un savoir <i>a priori</i>, qui en pilote les modalités scolaires – » Objet esclave », analysé partiellement dans une visée illustrative, monstrative applicative	PRIMAT DE L'OBJET EXPOSÉ <i>Pilotage de la séquence par la situation</i> – Notion « non formelle », introduite comme une clé de compréhension d'un objet qui s'impose – » Notion esclave », introduite partiellement pour donner du sens à un objet authentique
MISE EN JEU DU SUJET DIDACTIQUE	MISE EN JEU DU SUJET PERSONNEL

Savoirs dans la sphère publique <i>(problématique de « l'élève »)</i> – Principe d'efficacité cognitive, – Inculcation des « petits citoyens » auxquels la société désigne, via l'école, une culture désirable pour tous, – Présence d'un contrat didactique, – Pratique de l'évaluation des acquis.	Savoirs dans la sphère privée <i>(problématique de « l'enfant »)</i> – Principe de plaisir mental, – Enrichissement et épanouissement intellectuel (mais aussi affectif et émotif) de chaque individu autonome, – Absence de contrat didactique, – Non sens d'une évaluation des acquis.
--	--

Ce travail de définition comparée pose, de mon point de vue, les bases d'une réflexion didactique sur les relations que peuvent entretenir les deux sphères lors des visites scolaires. Les caractéristiques mises en regard les unes des autres permettent de définir ce que recouvrent ces espaces en termes d'objectifs, de pratiques, de rapport aux savoirs, de construction du sujet en jeu, de nature des activités, etc. Il met en réseau, au sein des deux systèmes présentés, les éléments qui les structurent de façon spécifique. La forme même du tableau montre la frontière qui est mise au jour par le regard analytique du didacticien. Cette conceptualisation, même si elle répond dans un premier temps à un travail de définition des deux structures, permet en retour de devenir un outil d'analyse des visites scolaires au musée. En effet, elle aide à penser, décrire et analyser d'un point de vue didactique les rencontres entre École et Musée en termes de tensions entre ce qui définit l'un et l'autre des espaces. Cet outil peut préfigurer une réflexion sur les méthodes de recherches permettant de concevoir une catégorisation des visites scolaires au musée par un travail de description analytique didactique et ainsi d'interroger, dans ce cadre, le statut de l'élève-visitateur.

UN CHAMP D'INVESTIGATION A POURSUIVRE

Les regards didactiques posés depuis ces dernières années sur les visites scolaires au musée permettent de décrire et de comprendre certaines situations didactiques. Que les études interrogent principalement les savoirs, les pratiques ou les situations, elles mobilisent toujours en creux le statut de l'élève et du visiteur. Ce questionnement est une des clefs de voute de ces champs de recherche. Pourtant aujourd'hui, il

apparaît que ce sont davantage les situations, les activités et les contextes qui sont définis dans une comparaison entre la sphère scolaire et la sphère muséale alors que le statut même de l'élève-visiteur est travaillé sans être encore théorisé. Il est d'ailleurs intéressant de voir comment les appellations varient. En effet, la plupart des recherches prenant pour objet les sorties scolaires nomment les sujets en jeu, « les élèves ». En relisant mes propres travaux sur les visites scolaires dans les musées, je prends conscience que j'ai utilisé dans un premier temps l'appellation « élève » puis celle « d'enfant-visiteur » pour adopter dans un dernier temps celle « d'élève-visiteur ». Mes choix sont liés aux résultats de mes recherches mais prennent place dans mes écrits finalement, le plus souvent, de manière implicite.

Dans les disciplines de recherche, les choix terminologiques sont fondamentaux dans la mesure où ils réfèrent à des définitions, s'inscrivent dans des réseaux conceptuels et se différencient des usages courants ou des choix d'autres disciplines. Dans cette perspective, se pose donc la question de savoir comment définir et désigner les acteurs auxquels s'intéressent les didactiques.

Reuter *et al.* (2007/2010).

Aujourd'hui, la question du *statut de l'élève* durant les visites scolaires reste donc encore en friche. Selon les représentations qu'ont les acteurs sur le musée et sur l'exposition, selon celles qu'ils partagent sur la visite scolaire au musée, selon qu'ils posent le musée comme un moyen ou comme un objet d'apprentissage dans le cadre de l'utilisation scolaire, etc., les situations varient considérablement. Ainsi, les études ont permis de décrire l'existant, le plus souvent, d'un point de vue empirique. La construction du *sujet* en jeu dans ces situations me semble donc être aujourd'hui un beau chantier de réflexion théorique.

REFERENCES

- ALLAN Douglas A. (1952) « Aperçus sur le rôle des musées dans l'éducation », *Documents spéciaux d'éducation*, Paris, Unesco.
- ALLARD Michel, BOUCHER Suzanne (1991) *Le musée et l'école*, Québec, Hurtubise, coll. « Cahiers du Québec ».

- BOURNET G. (1957) « La place faite aux services pédagogiques dans la réorganisation du musée Lecocq », *Musées et collections publiques de France et de l'Union française* vol. 13 n° 61, Paris, p. 225-228.
- BUISSON Ferdinand (1911a) « Musées pédagogiques », dans BUISSON Ferdinand *dir.*, *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, p. 1367-1376.
- BUISSON Ferdinand (1911b) « Musées scolaires », dans BUISSON Ferdinand *dir.*, *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, p. 1376-1378.
- COHEN Cora (2000) *Contribution à l'étude des relations entre l'école et le musée, vers une formation de l'enfant visiteur*, Thèse de doctorat, Muséologie des sciences, Paris, Muséum National d'Histoire Naturelle.
- COHEN Cora (2001) *Quand l'enfant devient visiteur*, Paris, L'Harmattan.
- COHEN Cora, GIRAULT Yves (1999) « Quelques repères historiques sur le partenariat École-Musée ou quarante ans de prémices tombées dans l'oubli », *Aster* n° 29, *L'école et ses partenaires scientifiques*, Paris, INRP, p. 9-25.
- DAUMAS Maurice (1955) « Les enfants et les musées », *Vers l'éducation nouvelle* n° 89, Paris, Ceméa, p. 1-7.
- DOLMAZON A. (1956) « Le musée à l'école », *Les Cahiers de l'association des amis du musée pédagogique* n° 3, Paris, p. 12-14.
- EIDELMAN Jacqueline, VAN PRAËT Michel (2000) « Introduction », dans EIDELMAN Jacqueline, VAN PRAËT Michel *dir.*, *La muséologie des sciences et ses publics*, Paris, PUF, p. 1-12.
- FLOUD Peter (1952) *Musées et jeunesse*, Paris, Icom.
- REUTER Yves, COHEN-AZRIA Cora, DAUNAY Bertrand, DELCAMBRE Isabelle, LAHANIER-REUTER Dominique *dir.* (2010) *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* (2^e éd.), Bruxelles, De Boeck.

