



**HAL**  
open science

## Quelques repères historiques sur le partenariat école musée ou quarante ans de prémisses tombées dans l'oubli.

Cora Cohen-Azria, Yves Girault

### ► To cite this version:

Cora Cohen-Azria, Yves Girault. Quelques repères historiques sur le partenariat école musée ou quarante ans de prémisses tombées dans l'oubli.. Aster, 1999, L'école et ses partenaires scientifiques, pp 9-25. hal-02572120

**HAL Id: hal-02572120**

**<https://hal.science/hal-02572120v1>**

Submitted on 14 May 2020

**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.

# QUELQUES REPÈRES HISTORIQUES SUR LE PARTENARIAT ÉCOLE-MUSÉE OU QUARANTE ANS DE PRÉMICES TOMBÉES DANS L'OUBLI

Cora Cohen  
Yves Girault

*La sortie scolaire au musée est une rencontre entre deux institutions ayant des missions, des spécificités et des moyens d'action différents. L'étude de l'évolution de la rencontre entre l'école et le musée nous a permis de mettre en évidence l'émergence de pratiques et de questionnements donnant un éclairage nouveau à la situation actuelle. En effet, différentes conceptions sur l'utilisation de l'espace muséal par les groupes scolaires se sont succédées ou ont cohabité : une première tendance à une scolarisation du musée s'est progressivement transformée en une approche plus respectueuse des spécificités de chacun des deux partenaires.*

à partir  
des années 40...

Il n'est pas aisé de situer exactement les premières rencontres entre le monde scolaire et le monde muséal. En effet, des expériences isolées ont sûrement eu lieu dans différents musées, mais les rares traces écrites ne peuvent pas nous permettre aujourd'hui d'en témoigner précisément. Cependant, à partir des années 40, nous pouvons trouver un nombre significatif de références bibliographiques ayant trait à ce sujet, qui traduisent vraisemblablement l'amorce d'une réflexion qui va progressivement être assumée par l'ensemble de la profession muséale. En analysant ces écrits (malheureusement pour un grand nombre d'entre eux, nous ne pouvons pas, par manque d'information, préciser les fonctions des auteurs), nous voulons tenter, d'une part, de retracer l'évolution des questionnements qui ont eu cours dans le cadre de la rencontre entre l'école et le musée et, d'autre part, pointer les principaux problèmes apparus dans ce nouveau contexte.

Par un souci de clarté nous allons présenter les principales tendances observées en respectant l'ordre chronologique de leur apparition. Cependant cette évolution des idées n'est pas réellement linéaire, ainsi peuvent cohabiter chez certains auteurs des conceptions diverses (parfois antagonistes) sur l'utilisation des musées par les scolaires. De ce fait ils seront cités dans différentes parties de cet article, quand leurs idées commenceront à être admises au sein de la communauté des muséologues et ou des enseignants.

## 1. LES PRÉMICES D'UNE RENCONTRE

... une prise  
de conscience  
du rôle éducatif  
des espaces  
muséaux...

... incite  
des enseignants  
à intégrer  
le personnel  
des musées

En 1938, pour P. Marot, conservateur au Musée lorrain, *“il ne semble pas discutable que les musées peuvent avoir un rôle éducatif de premier ordre pour la jeunesse. Ils constituent une illustration vivante et permanente d'un enseignement historique scientifique ou artistique.”* Par contre, pour cet auteur, ceci n'est possible que si le musée accepte de se transformer pour devenir un musée *“utilisable”* c'est-à-dire *“que sa présentation soit claire et réponde à un dessein d'éducation”*. Arguant de l'intégration, aux États-Unis (1), des *“heures de musée”* dans le programme scolaire, au même titre que toutes les autres disciplines incontournables comme les mathématiques ou l'histoire, Marot ne s'attache pas exclusivement au caractère de la présentation du musée, ni même au seul souci d'intégrer l'institution dans la vie de la cité : *“rendu accessible, faut-il encore qu'il soit visité”*. Il précise en effet son point de vue par rapport à l'accueil des scolaires : *“le problème des ‘professeurs de musée’, pour user d'une expression à la mode à l'étranger, a préoccupé l'administration des musées. Dans plusieurs états on a créé des postes de moniteurs de musée chargés de présenter les collections aux jeunes gens. En France, il n'existe guère que des conférenciers destinés au public cultivé ou curieux. (...) Considérant uniquement l'aspect ‘scolaire’ du problème, nous avons, au Musée historique lorrain, demandé à une personne compétente de montrer le Musée à des groupes d'élèves qui sont amenés par leurs maîtres ; ce ‘professeur’, qui connaît nos collections, fait une leçon d'une heure limitée à un sujet précis, d'accord avec le maître ordinaire des élèves, qui suit la leçon en même temps qu'eux et qui est invité à l'orienter. Cet essai paraît devoir donner des résultats satisfaisants et semble une solution d'avenir qui deviendra la base de notre enseignement.”*

Kahan Rabec (1953) nous rappelle que *“jusqu'aux environs de 1920, les musées ont été considérés exclusivement comme des organismes destinés à conserver des documents du passé. Depuis trente ans environ, une nouvelle conception de leur rôle semble prévaloir. À leurs fonctions de conservation, les musées essaient d'ajouter un service de diffusion et l'on peut affirmer sans exagération que l'importance accordée à leur fonction éducative représente dans leur évolution un fait capital et sans précédent. Dorénavant, qu'ils le veuillent ou non, les conservateurs doivent recruter un personnel spécial*

---

(1) En fait les musées nord-américains sont entrés dans une phase de restructuration avec une bonne génération de retard par rapport aux musées européens. Leurs muséologues ont pu donc très naturellement intégrer dans leur réflexion l'intérêt grandissant que la société, notamment américaine, portait à l'éducation des enfants.

*ou même créer des départements particuliers chargés d'entrer en relation et de travailler avec les maîtres, les écoliers et les chefs de groupes culturels appartenant aux milieux sociaux les plus divers."*

musées et  
éducation :  
la généralisation  
et la formalisation  
des réflexions  
et des actions  
sont organisées  
au niveau  
international

Cette impulsion se généralise puis se formalise progressivement, puisque dès 1952 a eu lieu à Brooklyn un stage d'étude international de l'UNESCO sur le rôle des musées dans l'éducation. *"Ce stage a eu pour autre résultat de préciser les idées sur l'utilisation des musées à des fins éducatives. (...) Les travaux du stage ont porté sur une définition des fonctions propres au musée, sur l'établissement de critères d'exactitude et de qualité, sur la mise au point de méthodes de coopération entre le musée et l'école, sur le moyen de former des spécialistes se destinant à l'enseignement au musée et à l'étude des techniques d'applications des activités à des fins éducatives. (...) Le but à atteindre est d'amener les écoles à utiliser davantage les musées et à le faire de façon plus efficace. Une liaison plus étroite entre le musée et l'école, à l'échelon administratif, permettra de reconnaître beaucoup plus généralement quels services peuvent être demandés aux musées. Les directeurs de musée découvriront les points des programmes scolaires où leur intervention sera le plus utile; de son côté, le personnel enseignant acquerra la notion de l'aide précise que le musée peut lui apporter."* (Lewis, R., 1953)

des explications  
données par  
le maître ou par  
un spécialiste  
du musée ?

Mais cette nouvelle relation ne s'installe pas sans difficultés. Ainsi, pour G. Cart (1953), chef des Services Éducatifs des Musées de France, un des obstacles à cette collaboration vient des représentations existant, d'une part, sur le conservateur perçu comme un *"Monsieur qui vivait retiré"* et, d'autre part, sur les éducateurs vus comme des *"maîtres austères"*. À cette époque, les changements semblent possibles, puisque les musées se réorganisent du point de vue matériel, mais aussi didactique. Ainsi, par exemple, apparaissent les premiers enseignants détachés de leur école pour travailler dans les musées. G. Cart précise même que la rencontre régulière *"d'homme à homme"* entre les personnels enseignants et les personnels de musée est nécessaire. F. Eckhardt (1953) pose le problème avec plus d'acuité : *"vaut-il mieux faire donner les explications par le maître ou par un spécialiste formé au musée? Les deux solutions présentent leurs avantages et leurs inconvénients. L'enfant est habitué à son professeur ; mais celui-ci n'a pas toujours les connaissances techniques voulues. Les spécialistes du musée possèdent ces connaissances, mais ne savent pas toujours se faire comprendre des jeunes visiteurs. Le débat se décide aujourd'hui en faveur du spécialiste du musée, qui devra toutefois s'adapter à la langue de l'enseignement. Souvent aussi des groupes de professeurs reçoivent au musée une formation spéciale pour pouvoir diriger des visites."* Pour G. Bresse (1957), chef du Service National de Muséologie et Inspecteur Général de l'Instruction Publique, il n'y a aucun doute sur la nécessité d'une collaboration entre le conserva-

des obstacles  
liés à la rencontre  
entre l'école  
et le musée  
sont révélés

du rôle exclusif  
de conservation  
au rôle  
de diffusion  
des connaissances

teur de musée et les membres des différents enseignements, mais l'initiative de la rencontre doit venir des deux institutions à la fois. Toutefois, il souligne l'existence de vraies entraves à celle-ci, comme *"l'ignorance des membres de l'enseignement des ressources inestimables que leur offrent nos musées"*. À ce propos, l'auteur écrit plus loin : *"les maîtres de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire n'ont plus le droit, de nos jours, d'ignorer le parti qu'ils peuvent tirer du musée; et les conservateurs de leur côté, (...) n'ont pas le droit de laisser improductifs, faute d'une présentation ordonnée et intelligente, le capital d'ordre éducatif que représentent les collections d'Histoire Naturelle."*

Ainsi, d'une fonction exclusive de conservation, les musées se sont découvert progressivement un rôle de diffusion des connaissances, notamment en direction du public scolaire. Cette évolution a immanquablement suscité l'émergence d'interrogations liées principalement aux statuts des partenaires de cette rencontre. Alors même que la reconnaissance de leur champ professionnel respectif aurait pu fonder les prémices d'un réel partenariat école-musée, nous allons voir qu'il en a été tout autrement et que les musées ont, dans un premier temps, "scolarisé" leurs établissements pour répondre aux aspirations des enseignants.

## **2. UNE RENCONTRE AU RISQUE DE LA SCOLARISATION DES MUSÉES**

Un certain nombre de facteurs vont tendre à privilégier une utilisation scolaire du musée. Nous en analyserons successivement trois qui nous semblent avoir été prépondérants : l'utilisation particulière des collections dans le cadre des rencontres entre l'école et le musée, la présence de nombreux enseignants à l'origine des services pédagogiques dans les musées, et enfin la conception de fiches-enquêtes dans les musées.

### **2.1. De la collection scientifique à la collection pédagogique**

Lors des visites scolaires au musée, il semblerait que ce soient souvent différents éléments de l'exposition qui sont utilisés et rarement le média "exposition" dans son ensemble. Dans ce cadre, le prêt d'objets par le musée vers les écoles semble être une réponse à la demande scolaire. Dès 1952, P. Floud précise à ce propos que *"leur rôle est de fournir aux maîtres, pour qu'ils l'utilisent dans leurs classes, du matériel éducatif, comme par exemple : un outillage de laboratoire simple, des plans, des graphiques, des cartes, des modèles réduits et des maquettes, des animaux empaillés, des fossiles, des spécimens géologiques, des reproductions en couleurs*

les prêts d'objets  
de collection  
aux écoles, ...

(...). Il va sans dire que de tels organismes centraux de prêt peuvent rendre de grands services aux membres du corps enseignant en contribuant à rendre leurs leçons plus intéressantes et plus vivantes, mais qu'on ne doit pas les considérer comme des musées au sens strict." Cependant cette tendance va, du fait notamment de l'existence des leçons de choses dans les programmes scolaires, se développer dans de nombreux établissements. Ainsi, d'après G. Cart (1953), le conservateur, soucieux de mettre ses collections au service de l'enseignement, est conduit à constituer de "petites collections didactiques" intéressantes, qui "serviront essentiellement à illustrer un sujet emprunté aux programmes scolaires : leçons d'histoire, de sciences ou de littérature aussi bien qu'enseignement artistique trouveront de la sorte leur prolongement naturel au musée" (2).

Dans ce sens, J. Van der Stigghel (1953) va plus loin en précisant que "la coopération du musée et de l'école signifie que l'enseignement scolaire se continue au musée". Selon cet auteur, il ne semble pas y avoir de spécificités d'un enseignement au musée. L'école s'empare de ce lieu pour remplir ses propres objectifs. Ainsi, pour utiliser de façon pratique le musée, "il faut tenir compte de ces différentes possibilités. Rien n'est plus simple en ce qui concerne les écoles du premier degré. La méthode pédagogique la plus efficace consiste à consacrer chaque visite à un sujet bien déterminé, s'inspirant du programme scolaire, ou à tel ou tel thème occasionnel, dans le cas d'une exposition temporaire. De toute façon il est indispensable que le maître traite le sujet à fond avant la visite, pour que cette dernière ait à la fois la valeur d'un enseignement et d'une expérience." À propos du fonctionnement du musée pédagogique de La Haye, cet auteur indique que "lorsque l'emploi du temps des élèves ne permet pas des visites régulières au musée, l'un des éducateurs du musée se rend à l'école muni de diapositives et de matériel d'exposition. Le programme (...) est alors appliqué, non plus dans la salle de cours du musée, mais dans la salle de classe à une heure fixée d'avance. Plus tard, les élèves se rendront au musée, individuellement ou en groupe, pendant leurs heures de loisir." Le fait de vouloir utiliser le plus souvent possible les collections du musée dans le cadre scolaire souligne très nettement une volonté délibérée d'illustration d'un cours. Nous pouvons donc retenir qu'à cette époque, ce n'est pas l'exploitation de l'exposition en tant que telle qui est au cœur du dispositif pédagogique, mais l'utilisation de certains objets dans le cadre de l'appropriation de connaissances.

... la visite  
d'exposition  
transformée  
en cours...

---

(2) Entre 1850 et 1950, 3500 montages d'animaux naturalisés ont été donnés par le Muséum National d'Histoire Naturelle dont environ un tiers pour des établissements scolaires. Sources : document interne, E. Vapreau, F. Guichard.

D'autres établissements vont mettre, au sein du musée, à la disposition des enseignants des locaux et du matériel pédagogique. Ainsi, G. Bournet (1957), conservateur du Muséum d'Histoire Naturelle Lecoq, précise la place faite aux services pédagogiques dans la réorganisation de ce musée. *"Nous essayons de mettre en pratique une véritable pédagogie qui est le fruit de quelques décades d'enseignement et d'expérience (...). Nous avons aussi 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."* Donc, au Musée Lecoq, a été créée *"une véritable salle de travaux pratiques qui est mise à leur disposition avec les collections du Musée (...). Le matériel d'étude, c'est-à-dire les pièces mises à la disposition des groupes, est prélevé, d'abord, dans les réserves et préparé d'avance sur la demande préalable des maîtres (...). Complément et prolongement de l'école, notre Musée peut-il avoir une destinée meilleure et plus féconde?"*

... et l'existence de salle de classe au musée...

Il est intéressant de souligner l'importance qu'accorde ce responsable de musée à l'ouverture de son établissement sur le monde scolaire. Cependant force est de reconnaître que cette collaboration pédagogique ne s'inscrit pas encore dans le cadre d'un partenariat puisque les spécificités des deux établissements (musée/école) ne sont pas prises en compte. Au lieu d'essayer d'ouvrir ses expositions au public scolaire, le musée tend à devenir une sorte de réserve de matériel pédagogique. Ce point de vue est souligné par P. Floud (1952) : *"on risque d'être amené à traiter les musées comme de simples dépôts de matériel éducatif ou de collections documentaires de spécimens destinés à être exhibés un moment pour illustrer un point particulier au cours d'une leçon d'histoire ou de géographie"*.

... contribuent à réduire le musée en une réserve de matériel pédagogique

La situation que nous venons de décrire s'attache principalement aux établissements situés dans les grandes villes. Qu'en était-il pour les écoles domiciliées en province, où le manque d'établissements muséaux se faisait cruellement ressentir? Pour parer à ce problème, certains responsables ont souhaité mettre en place des expositions itinérantes qui pouvaient être accueillies au sein même des établissements scolaires. D'autres responsables ont préconisé la création de musées d'académie : *"On peut songer à créer un musée scientifique par académie, sur le modèle du Palais de la Découverte, par exemple, qui relève de l'académie de Paris. Réalisés plus sobrement, ces musées devraient peut-être avoir un programme légèrement différent : certaines disciplines scientifiques n'entrant pas dans les programmes scolaires, comme la psychotechnie par exemple, laissant la place à certaines techniques d'application : mécanique industrielle par exemple. Ce problème dépasse notre sujet,*

problème des écoles éloignées de tout musée

*mais l'histoire des sciences et des techniques pourrait être illustrée dans ces musées par des exemples concrets.*" (Daumas, M., 1955)

Les quelques exemples que nous venons de souligner pourraient laisser croire qu'à cette époque, nul ne contestait le rôle pédagogique des musées. Il n'en est rien, et certains auteurs, compte tenu de l'utilisation parfois abusive des maquettes, des copies dans les musées, et des prêts pour les scolaires, s'insurgent en rappelant qu'il est bien préférable de mettre les enfants devant des vrais objets plutôt que des imitations. Ils prétendent même parfois *"qu'il faut interdire aux enfants l'accès des musées sous prétexte que sitôt qu'ils y sont placés, les objets perdent leur vie et leur signification propre"* (Floud, P., 1952). C'est ainsi que M. Daumas (1955) pense que *"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."* Ces remarques sont fort intéressantes car elles soulignent, une fois de plus, que ces actions pédagogiques ne sont pas encore engagées dans le cadre d'un réel partenariat puisque la spécificité du musée n'est pas reconnue. Où en est réellement la réflexion sur le statut de l'objet dans un musée? Les différentes opérations qui préexistent à la mise en collection – notamment la récolte et la sélection des objets sur le terrain, leur décontextualisation et leur recontextualisation dans une collection ou dans une exposition thématique – ne semblent pas réellement perçues. La nature polysémique de l'objet de musée, sa valeur patrimoniale ne sont jamais non plus spécifiées; en bref la présentation de l'objet de collection dans une vitrine est perçue comme un handicap alors qu'elle peut devenir un atout si on prend en compte la spécificité de ce média.

dans le cadre de la sortie scolaire, les spécificités du musées sont ignorées

## **2.2. Des enseignants à l'origine de nombreux services pédagogiques dans les musées**

La question du personnel d'accueil est essentielle dans la rencontre entre l'école et le musée. En effet, sa formation et ses représentations engendrent des approches et des pratiques particulières. Les premières personnes qui ont œuvré dans les services pédagogiques étant le plus souvent des enseignants, ils ont tout naturellement eu tendance, notamment par manque de formation sur les musées et la médiation muséale, à recréer l'école au musée. À propos de la formation des enseignants, G. Cart (1953) précise *"il est certain que l'effort poursuivi sur le plan matériel depuis quelques années, en vue de faire des musées des centres de culture ouverts à tous, n'atteindra vraiment son but que le jour où des hommes auront*

la présence d'enseignants au musée, sans formation muséologique...



... la formation  
des conservateurs  
assurée en partie  
par  
des enseignants...

*été préparés à cette tâche*". Ces formations sont à réaliser "en attendant que chaque musée possède un service éducatif dont le personnel spécialisé s'occupera de tout ce qui a trait à l'enseignement". Pour améliorer les relations entre l'école et le musée, l'auteur propose, par exemple, la réalisation "de conférences d'information, d'exposés, relatifs aux besoins du public scolaire, qui seraient faits par des membres de l'enseignement aux élèves conservateurs". Il va plus loin dans sa logique et entrevoit même, quand il ne peut y avoir d'enseignants dans un musée, que la prise en charge de la formation des conservateurs soit effectuée en partie par des enseignants, sans malheureusement penser que la réciproque puisse être également très profitable. Il précise à cet effet : "afin que les contacts soient plus efficaces, ne serait-il pas possible d'organiser, dans les établissements scolaires, des stages de courte durée qui permettraient aux jeunes muséographes de participer aux exercices qui se font en classe ? Il suffirait de quelques séances pour mettre au courant des méthodes pédagogiques actuelles, pour apprendre à connaître la mentalité des enfants ou des adolescents, et pour s'initier à leurs préoccupations, s'informer de tous les problèmes scolaires (programmes, horaires, sujets traités en classe, manuels utilisés...). Lorsque, quelques années plus tard, ils seront à la tête d'un musée, le souvenir de ces séances les aidera à utiliser d'une façon judicieuse les objets dont ils disposeront et à organiser tout un ensemble d'activités qui feront du musée le prolongement et le complément logique de l'école."

... souvent un  
aménagement  
de type salle  
de classe...

Pour améliorer la pertinence des sorties scolaires, les responsables des services pédagogiques ont très vite préconisé l'organisation de visites pour de petits groupes (15 maximum) "la visite sera combinée de façon à s'adapter au programme de la classe et fera l'objet d'une discussion préalable entre le professeur et le département du musée qui s'occupe de la jeunesse. Son but devra être expliqué aux enfants. À leur arrivée, ils devront être reçus dans une salle qui leur soit réservée, avant d'être accompagnés à la galerie choisie." (Floud, P., 1952). La disposition des salles fera l'objet de discussions et, le plus souvent, sera privilégié un aménagement de type salle de classe avec pupitres et tableau noir. Les protagonistes de ce choix prétendent que l'enfant se concentrera plus aisément s'il se trouve dans un lieu qui lui est familier, alors que les opposants arguent qu'il faut au contraire mettre en évidence les différences entre l'école et le musée, afin que les enfants puissent associer au musée, non pas la contrainte de l'apprentissage, mais la notion de dépaysement et de plaisir pour susciter en retour le désir d'y revenir. En réalité, ces positions traduisent des divergences importantes quant à la fonction essentielle des visites du musée pour les élèves. Pour les uns "les visites de groupe sont destinées à dispenser aux enfants des connaissances qu'ils ne sauraient acquérir en classe" pour d'autres "elles doivent leur procurer une expé-

rience personnelle, différente en tous points de ce qu'ils trouveront à l'école" (Floud, P., 1952).

... autant d'éléments qui tendent à la scolarisation de l'espace muséal

Il apparaît, donc, que la présence d'enseignants au sein des musées pour organiser les visites scolaires a orienté les objectifs de ces rencontres, et cela par la réalisation d'activités ou d'aides à la visite conçues selon un modèle exclusivement scolaire. Pour illustrer notre propos, nous nous proposons d'étudier un exemple très courant d'aide à la visite : les fiches-enquêtes.

### 2.3. L'utilisation de fiches-enquêtes dans les musées

pour focaliser l'attention des élèves...

Le manque de personnel affecté au sein des services pédagogiques dans les musées, compte tenu du nombre important des groupes scolaires qu'il fallait accueillir, a entraîné les responsables pédagogiques, le plus souvent des enseignants détachés, à concevoir des fiches-enquêtes proposées à leurs collègues qui, eux-mêmes, les distribuaient à leurs élèves. Ces fiches avaient pour principal objectif de focaliser l'attention des élèves sur un certain nombre de panneaux, d'objets présélectionnés, pour induire un comportement d'observation, voire susciter un questionnement. En réalité, un certain nombre d'effets pervers, que nous connaissons bien de nos jours, était déjà cerné. Pour permettre aux élèves de remplir aisément cette fiche, alors même qu'ils se trouvent en situation inconfortable (debout, sans appui...), et par ailleurs susciter l'intérêt en jouant sur une saine compétition (les bonnes réponses sont récompensées), tout tendait à démontrer, comme le souligne P. Floud, "*la nécessité d'établir des questions précises, claires, concrètes, auxquelles on puisse répondre par 'oui', par 'non', ou par un nom ou par un numéro*". Au lieu d'inciter les enfants à réfléchir à des questions ouvertes qui développent leur esprit critique, qui favorisent une réelle observation et débouchent sur un questionnement personnel leur faisant prendre conscience de la valeur polysémique des objets muséaux, ces questionnaires induisent le plus souvent un comportement de "course à la bonne réponse" sans même que les élèves ne tentent de comprendre globalement la trame narrative de ce qui leur est présenté. Les conclusions proposées par l'auteur et clairement argumentées sont sans appel : "*De toutes ces considérations prises dans leur ensemble, il ressort qu'il est presque impossible de composer un questionnaire à la fois pratique, attrayant et conforme aux principes généraux dont toutes activités éducatives de musée, de tendance moderne, devraient être pénétrées. (...) tout bien pensé, lorsqu'on a affaire à des groupes des écoles, il y a tout avantage à supprimer complètement le questionnaire.*" (Floud, P., 1952).

... des fiches-enquêtes aux questions fermées...

... favorisent la course à la bonne réponse...

Même si aujourd'hui le débat est encore ouvert sur l'intérêt d'utiliser un questionnaire durant les visites de groupes d'enfants au musée (malheureusement des collègues n'ont

... au détriment  
d'un vrai  
comportement  
de visiteur  
d'exposition

pas encore pris conscience des aspects pervers de ces fiches-enquêtes ou des jeux de piste développés encore dans certains établissements) (3), nous pouvons affirmer que les premières utilisations ont permis de répondre à des objectifs scolaires liés à l'acquisition de contenus de savoir (4). Le musée n'était pas exploité autrement que pour répondre à une demande et des besoins exclusivement scolaires. Les actions pédagogiques qui étaient proposées en son sein avaient pour objectif principal de faciliter la perception de "savoirs" par des élèves, sans que ne soient mis en jeu des notions comme celles de "visiteur" ou encore "d'exposition".

### 3. UNE PRISE EN COMPTE PROGRESSIVE DE LA SPÉCIFICITÉ DU MÉDIA MUSÉE

En contrepoint de la tendance de scolarisation de l'espace muséal que nous avons décrite précédemment, a émergé progressivement une approche plus respectueuse des spécificités de chacune des deux institutions.

on observe  
l'émergence  
d'une nouvelle  
approche de  
la relation école/  
musée...

Ainsi, en 1956, Y. Igot justifie l'éducation muséale car elle consiste à "*nous faire vivre de façon satisfaisante dans un monde peuplé d'êtres et d'objets. (...) Les méthodes d'enseignement reposent sur le langage, c'est-à-dire sur les mots, qu'ils soient écrits, lus ou prononcés, c'est-à-dire sur des symboles à deux dimensions et qui représentent des objets qui eux, en ont trois.*" Dans ce cas, le symbole prend plus d'importance que l'objet lui-même. Ainsi, l'auteur précise : "*pour que l'éducation soit parfaitement adaptée au monde, il faut que l'éducateur se transporte dans le monde*". Comme il est difficile pour une classe de faire de nombreux déplacements, et que le livre ne peut pas suffire à l'éducation comme la conçoit l'auteur, "*reste donc le musée*" qui est fondé sur "*l'expérience directe*".

D'autres auteurs soulignent le rôle que peut jouer un établissement muséal auprès des publics scolaires. Ainsi, Y. Letouzey (1958) (5) liste ce que le Muséum peut apporter

- 
- (3) Cette remarque ne signifie pas que toute utilisation de fiche-enquête dans un musée soit néfaste, mais nous devons insister une fois de plus sur la nécessité de tenir compte de la spécificité du média musée. En effet, l'observation des objets resitués dans un contexte et parfois même au sein d'une trame narrative doit rester la priorité des objectifs pédagogiques à atteindre auxquels il ne faudrait pas oublier d'ajouter la charge émotive portée par ces objets. Il faut donc absolument éviter de susciter des questions pour lesquelles l'enfant n'aura qu'à recopier des étiquettes ou des textes de panneaux, ce qui serait effectué au détriment d'une approche émotionnelle si importante dans un musée.
  - (4) En 1977 à la création du service pédagogique, nous n'étions que deux personnes (Pierre Lavergne et Yves Girault) et nous avons axé de façon prioritaire notre action dans la création d'un livret de fiches-enquêtes pour les enseignants. Ce n'est qu'après quelques années de fonctionnement que nous avons progressivement pris conscience des effets pervers de ces fiches.
  - (5) Responsable de la section junior de la société des amis du Muséum.

... par l'intégration progressive des spécificités des deux institutions

aux écoliers : le fait d'être à même de comparer plusieurs spécimens observés, mais aussi d'être en contact avec des objets rares. Elle souligne que pour réaliser une visite, il est nécessaire de la préparer : *"le visiteur non spécialiste est souvent dérouté, parfois rebuté par l'aspect austère, monotone d'une présentation à laquelle il n'est plus habitué. Combien de fois n'avons-nous pas, avec amertume, constaté la rapidité avec laquelle une classe dirigée par son maître parcourait telle et telle galerie."* Elle précise que la situation du Muséum a changé en ce qui concerne le rapport objets et visiteur. En effet, *"à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle, les objets arrivaient au Muséum de tous les coins de la terre pour être présentés aux visiteurs. Actuellement il est nécessaire de procéder à un mouvement inverse : c'est à nous le public de redécouvrir au sein de ces vastes collections l'objet qui nous intéresse, et, au moyen de documents, de parvenir à évoquer sa vie, son rôle et son milieu d'origine."* L'auteur explique enfin au maître comment préparer sa visite et comment se saisir des objets durant la visite (notion de questionnaire). Il indique aussi que *"c'est souvent en de telles occasions que le maître découvrira et 'accrochera' un élève qui, dorénavant, s'intéressera à la classe et à son travail"*. Voici donc clairement souligné le rôle "déclencheur" du musée. Si, comme nous l'avons vu précédemment, une première tendance associe au musée des objectifs "pédagogiques" – en d'autres termes, des objectifs d'enseignement –, la seconde intègre prioritairement la notion d'émotion. *"Je dois dire, avant tout, que je me refuse à considérer que le rôle du musée est essentiellement pédagogique. En effet, un musée sert d'abord à mettre en lieu sûr des objets précieux et à les exposer de manière attrayante. Quand il s'agit d'une très belle collection, c'est l'objet en soi qui suscite en nous une réaction profonde et non la connaissance de son mode de fabrication ou d'utilisation. La responsabilité primordiale du musée n'est donc pas de nous ouvrir l'esprit, mais bien de nous donner des émotions fortes devant les chefs-d'œuvre et de constituer le cadre qui entrave le moins cette expérience."*

importance de l'émotion du musée

Des approches similaires se retrouvent aux États-Unis : *"un des principaux objectifs du programme scolaire est d'amener les élèves à s'intéresser, pendant leurs loisirs, à certains domaines d'activités. Une grande partie des travaux scolaires et périscolaires tend à cette fin. À cet égard, les musées sont particulièrement bien équipés pour aider les écoles, et beaucoup d'entre eux, tels que le Brooklyn Museum, le Brooklyn Children's Museum, l'American Museum of Natural History, ont mis au point des programmes pour répondre à ce besoin."* (Huggard, E.F, Shack, J.H., 1952)

début des années 60...

En 1960, l'association d'étude pour l'expansion de la recherche scientifique a été chargée par contrat de réaliser une enquête dans le but de préparer un rapport sur la situation des musées scientifiques en France. Ainsi, J.-L. Crémieux-Brillac pousse un cri d'alarme sur l'état de ces institutions : manque de locaux, problème de budget, absence de personnel. Il dénonce à cette

... un bilan alarmiste sur la situation des musées scientifiques français

occasion le manque d'intérêt des pouvoirs publics pour les musées scientifiques et techniques. Il est vrai qu'au niveau administratif, il n'existe pas d'autorité coordinatrice. J.-L. Crémieux-Brillac pose le problème en ces termes : *"le musée scientifique, n'aurait-il pas fait son temps?"* Une piste de réponse existe dans la comparaison de ce média particulier avec d'autres : *"le cinéma, la radio et la télévision ne constituent-ils pas des instruments d'éducation des masses autrement efficaces que le musée scientifique?"* Pour y répondre, l'auteur observe la situation internationale. La France apparaît dans ce cas assez en retard; en effet, dans d'autres pays tels que l'Allemagne, l'Angleterre, la Russie, ou les États-Unis, les musées sont bien intégrés dans la société, et accueillent de nombreux visiteurs. Il précise son point de vue par rapport au public scolaire : *"les musées scientifiques et techniques modernes sont des relais essentiels de l'éducation des masses. Complétant un enseignement scolaire trop souvent académique ou livresque, ils éveillent la curiosité scientifique, font saisir l'obscur, et l'incessant travail de l'esprit humain."* Une distinction est donc mise en évidence entre l'éducation scolaire et l'éducation muséale. Ces deux approches sont considérées par cet auteur comme étant différentes mais complémentaires.

Dans le prolongement des activités pédagogiques qui ont été créées, tout en prenant en compte les spécificités des deux structures (musée/école), a émergé tout naturellement le désir d'évoluer vers une approche partenariale.

#### 4. LE DÉBUT D'UN PARTENARIAT

Notons tout d'abord le point de vue de P. Marot (1938) très avant-gardiste pour l'époque : *"il faut donc apprendre à faire visiter un musée. Nous avons été souvent le témoin de bonnes volontés; un maître zélé conduit ses élèves au musée, son acte est guidé par le meilleur dessein; c'est un homme convaincu des bienfaits que peut valoir une telle visite, mais il entre dans le musée comme un promeneur, il n'a rien préparé, il montre le musée à ses élèves comme un livre qu'il ouvrirait pour la première fois. Il ne dirige rien, il n'appelle l'attention sur rien. C'est le mauvais pasteur qui traîne derrière soi un troupeau qui s'égaille. C'est que, pour faire visiter un musée, il faut plus qu'une curiosité d'amateur, il faut avoir étudié ses collections en fonction de l'enseignement que l'on peut en tirer."* Pour cet auteur, l'objet est vu comme un outil polysémique puisqu'il écrit : *"on peut utiliser un objet de musée de manières très différentes selon les buts que l'on se propose"*. Au-delà de l'objet, l'auteur s'interroge sur l'attitude de ce public particulier de l'enfance : *"une visite ne doit pas être passive pour l'enfant, il ne doit pas la subir, il doit la vivre. Il faut le questionner, faire appel à ses connaissances, à ses réflexions, à son jugement. On doit l'amener à critiquer ce qu'on lui présente."*

la reconnaissance de l'objet polysémique...

... l'activité de l'enfant visiteur...

... les nouvelles conceptions d'expositions...

En 1957, G. Bresse, chef du Service National de Muséologie, annonce que le musée d'histoire naturelle doit changer. Selon lui, les musées, par leurs rôles éducatifs, doivent éveiller des vocations, être des instruments de culture, des centres d'instruction, des sortes d'annexes des établissements scolaires. Une exposition peut donc être conçue autrement, et par là même, devenir pédagogique. Il illustre ses propositions par un exemple : *"au lieu de regrouper les animaux strictement selon l'ordre de zoologie systématique, il peut paraître plus attrayant et plus instructif de les grouper selon leurs différents milieux. (...) Les collections d'Histoire Naturelle doivent attirer les élèves, leur faire acquérir des connaissances scientifiques tout en satisfaisant leur goût pour les beautés de la nature. (...) Mais les meilleurs assemblages des choses réelles exigent des notes pour les interpréter. Les spécimens judicieusement choisis doivent, pour avoir leur maximum d'efficacité, être accompagnés de panneaux explicatifs."* Ces propositions tentent ainsi d'engendrer une nouvelle conception de l'exposition, depuis sa présentation jusqu'à son accompagnement. Il précise plus loin que *"l'objet facilite l'assimilation de la leçon qui s'en dégage. Le but qu'on doit rechercher est non pas de démasquer l'ignorance, mais d'exciter la curiosité. (...) Si on voulait insister et faire une étude anatomique complète, (...) on en arriverait vite à empiéter sur le domaine de l'enseignement proprement dit."* Il semblerait alors qu'il existe des spécificités propres à l'enseignement scolaire et à ce qui semble être l'enseignement muséal. Il conclut en précisant que *"le musée doit être (...) un auxiliaire indispensable de l'enseignement des sciences naturelles, en vérité, il ne peut pas être exactement un établissement d'enseignement"*.

... tendent à modifier la relation école/musée vers un véritable partenariat

Deux années auparavant, M. Daumas écrivait *"dès la fin du siècle dernier, des professeurs ont essayé d'utiliser les musées pour donner un enseignement concret à leurs élèves. (...) Mais c'est seulement depuis une dizaine d'années qu'éducateurs et conservateurs de musée se sont mutuellement découverts."* (1955). Dans cet élan, plusieurs directions ont été prises : la création des musées pour enfants (6) ou l'organisation au sein des musées de services spéciaux pour les enfants et la jeunesse. L'auteur ne considère pas les musées pour enfants comme une solution satisfaisante à l'accueil des plus jeunes dans les musées. Selon lui, la plupart du temps ces structures relèvent plus des centres de loisirs scientifiques que des véritables musées. *"L'enfant ne retire que très peu de profit de ces visites"*, puisqu'il adopte une *"attitude passive"*. Face aux maquettes et aux dioramas, *"si un adulte en retire un enseignement parce qu'il sait les voir"*

éventualité de la création de musées pour enfants

(6) Le premier musée pour enfants, à Brooklyn aux U.S.A, a ouvert ses portes en 1899. Le très célèbre Children's Museum de Boston s'est ouvert en 1913. En 1952 on en dénombrait environ 35 aux U.S.A., alors qu'à la même époque seul le musée de l'éducation de La Haye (créé en 1920), en Europe, justifiait ce qualificatif.

*dans leur ensemble, un enfant se laisse séduire par un détail qui lui paraît pittoresque*". Il est intéressant, car peu courant à cette époque, de voir un auteur souligner le fonctionnement du visiteur dans une exposition.

un enseignement  
muséal donné  
par l'école ?

Dans cet article, M. Daumas prétend que l'enfant ne sait pas lire un diorama alors que l'adulte, lui, semble maîtriser cette lecture. Alors que s'est-il passé entre l'enfance et l'âge adulte ? Quels sont les pré-requis nécessaires que l'adulte possède au détriment du jeune visiteur ? Comment a-t-il pu acquérir ces notions ? Autant de questions dont les réponses permettraient de poser les bases d'un enseignement muséal qui pourrait peut-être être donné par l'école. Il précise cependant *"les collections ont un rôle actif, celui d'illustrer des idées. (...) Nous passons de l'identification à l'interprétation, du vieux musée de collections au musée éducatif moderne ; au lieu d'accorder toute l'attention à telle épée ancienne ou à tel serpent géant, nous l'accordons à l'emploi des épées, à leur histoire et à celle des guerriers qui les manièrent ; nous l'accordons à l'étude des familles de reptiles et de leurs mœurs ; des choses elles-mêmes à l'histoire des choses ou aux idées qui leur sont associées."* Ainsi, la notion de polysémie de l'objet muséal est clairement définie par cet auteur. Il va même plus loin en précisant que les collections d'objets présentés par les musées ne sont plus une fin en soi, mais que ces établissements doivent utiliser leurs collections pour présenter des idées qui leurs sont associées.

## CONCLUSION

en 1982  
une mission musée  
dynamisante

À partir des années 70, tout va s'accélérer tant dans le milieu muséal qu'au sein du monde scolaire. D'une part, le Ministère de l'Éducation Nationale va devenir, comme le souligne J. Eidelman (1998), un ministère bis de la culture avec ces 156 musées placés sous sa tutelle. Conscient de cette responsabilité, il va créer en son sein, en 1982, la mission musée qui a largement contribué à dynamiser un certain nombre de musées en province et à créer de nouveaux établissements. Cette mission veille également au développement d'un réseau national de structures locales qui regroupe notamment les Centres de Culture Scientifique et Technique qui se sont très fortement développés depuis 10 ans (31 à ce jour), 88 musées, 5 aquariums, 4 planétariums, 18 Centres Permanents d'Initiation à la Nature, 9 écomusées. On peut donc considérer que l'offre actuelle s'est considérablement diversifiée, et que même en province, il existe un réel réseau de structures scientifiques qui proposent des projets de partenariat avec le monde scolaire.

D'autre part, de nombreux bouleversements vont s'opérer dans le monde scolaire. À l'école primaire un certain nombre de textes officiels tente de promouvoir l'ouverture de l'école :

du côté du monde scolaire, des avancées favorisant les relations école/musée...

notons à titre d'exemple la création des activités d'éveil (7). Au sein des classes de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> s'opère également une rupture importante. En effet, d'une pédagogie monographique basée sur l'observation, le dessin, l'anatomie comparée, les cours de sciences naturelles vont évoluer pour aboutir à une approche thématique basée sur l'initiation expérimentale. Ces transformations coïncident avec les premières recherches menées par l'INRP qui aboutissent rapidement à une première rupture théorique. Ainsi, sous la double influence d'une part des travaux de Dewey et de Freinet (une importance grandissante est accordée aux intérêts de l'élève et au libre choix de ses sujets d'activités), et d'autre part de Canguilhem (réexamen épistémologique de la nature de l'activité scientifique), J.-P. Astolfi, A. Giordan et G. Rumelhard (1973) proposent de situer l'élève au centre des préoccupations, en respectant notamment l'altérité de son "chemin de l'apprendre". Au cours des années 80, va s'opérer l'émergence de la didactique de la biologie avec des recherches importantes portant sur l'étude des obstacles à l'apprentissage et les conditions d'appropriation de concepts par les élèves. Ces premiers travaux effectués dans le cadre de l'éducation formelle auront très vite des débouchés et des applications dans le cadre muséal.

... incitées dans les années 90 par des circulaires ministérielles

Enfin, c'est dans les années 90 que plusieurs circulaires ministérielles vont clairement inciter les enseignants à utiliser les musées (circulaire DMF : DDF du 24 mars 1992 relative à l'accueil des publics scolaires dans les musées) (8). À cette époque, A. Legrand, directeur des écoles dans une note adressée aux recteurs et aux inspecteurs d'académie, demande que "*des rapprochements entre établissements scolaires et musées s'instaurent en priorité dans les ZEP (...) cette collaboration prendra la forme d'un jumelage entre la ZEP et le ou les musées*".

la spécificité du médiamusée...

Depuis les années 70, le paysage tant muséal que scolaire s'est donc énormément transformé, et il est de nos jours difficile de tenter de comparer la situation actuelle à la situation décrite dans notre article (9). Cependant, malgré l'ampleur de ces transformations, nous constatons que la plupart des responsables actuels de musées, ignorant les réflexions

(7) Arrêté du 7 août 1969 (B.O.E.N. n° 32 du 28 août 1969, p. 2724) et circulaire n° IV-69-371 du 2 septembre 1969 (B.O.E.N. n° 35 du 18 septembre 1969, p. 2910).

(8) Cf. également la circulaire du Ministère de la Culture et du Ministère de l'Éducation Nationale du 3 mars 1993 (B.O.E.N. du 11 mars 1993) relative au rôle et à la place de l'équipe éducative dans les institutions culturelles. Cf. enfin : Accueil du public scolaire dans les musées NOR : MENL 9250325N- *Recueil des lois et Règlements* : 554-1.

(9) Compte tenu de l'importance de ce sujet il nous est impossible de l'aborder sérieusement en quelques lignes. Ceci explique le fait que nous ayons focalisé notre réflexion sur cette période qui nous paraît très intéressante au niveau de la réflexion théorique. Les autres articles de ce numéro vont contribuer à décrire et analyser la situation actuelle.



... pas encore  
suffisamment  
prise en compte

théoriques effectuées durant les années 30/70, ne prennent pas suffisamment en compte dans le projet de partenariat, la spécificité du média musée.

Cora COHEN  
Yves GIRAULT  
Action Pédagogique et Culturelle  
Équipe de recherche sur la Médiation Muséale  
Muséum National d'Histoire Naturelle, Paris

## BIBLIOGRAPHIE

BOURNET, G. (1957). La place faite aux services pédagogiques dans la réorganisation du Musée Lecoq. *Musées et collections publiques de France et de l'Union Française*, 13, 61, 225-228. Paris.

BRESSE, G. (1957). Les musées de sciences naturelles et l'enseignement. *Musées et collections publiques de France et de l'Union Française*, 12, 60, 141-146. Paris.

CART, G. (1954). Les musées et l'enseignement. *Bulletin de la société française de pédagogie*, 108, 173-183. Paris.

CART, G. (1953). Les conservateurs de musée et le personnel enseignant. *Muséum*, IV, 4, 228-231. UNESCO.

CRÉMIEUX-BRILHAC, L. (1961). Propositions pour la rénovation des musées scientifiques et techniques - Une poussière qu'il faut secouer. *L'expansion de la recherche scientifique*, 10, 2-6. Paris.

DAUMAS, M. (1955). Les enfants et les musées. *Vers une éducation nouvelle*, 89, 1-7. Paris.

DAUMAS, M. (1957). Les musées scientifiques et techniques et l'enseignement historique. *Musées et collections publiques de France et de l'Union Française*, 13, 61, 205-213. Paris.

DOLMAZON, A. (1956), Le musée à l'école. *Cahiers de l'association des amis du musée pédagogique*, 3, 12-14. Paris.

ECKHARDT, F. (1953). *Le musée et l'école*. *Muséum*, IV, 4, 237-241. UNESCO.

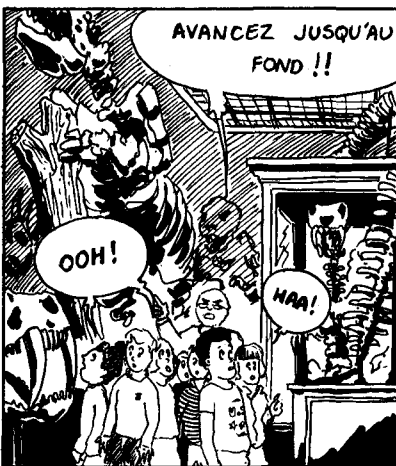
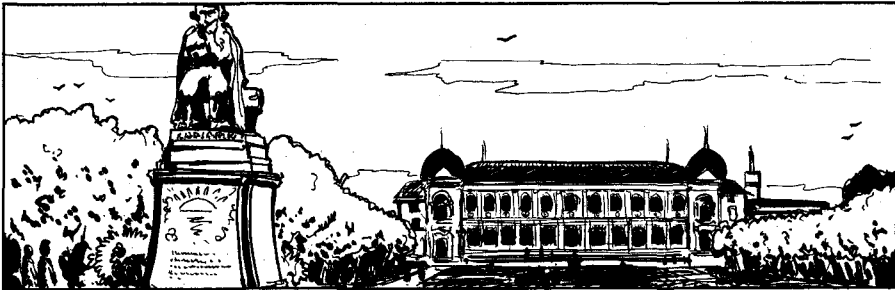
EIDELMAN, J. (1998). L'espace muséal scientifique et ses publics. *La lettre de l'OCIM*, 55, *Qui visite les musées de science?*

FLOUD, P. (1952). *Musées et jeunesse*. Paris : ICOM. Pp. 1-38.

GUICHARD, F. Les musées écoles, le partenariat école-muséum. In *Actes du symposium international sur les nouveaux espaces de communication de la science et de la technologie*. Montréal : CLIC (sous-presse).

- GNAUCK, B. (1955). Un musée pour enfants. *UNESCO Features*, 146, 5-8. Paris.
- GODWIN, M. W. (1953). Ressources éducatives des musées. *Muséum*, IV, 4, 220-223. UNESCO.
- HALE, J. (1968). Les musées et l'enseignement de l'histoire. *Muséum*, XXI, 1, 72-78. UNESCO.
- HUGGARD, E. F., SHACK, J. H. (1952). Le rôle du musée dans l'éducation scolaire. In *Documents spéciaux d'éducation, Aperçus sur le rôle des musées dans l'éducation* (pp. 9-13). Paris : UNESCO.
- IGOT, Y. (1956). Une aide audiovisuelle de base : le musée. *Cahier de l'association des amis du musée pédagogique*, 3, 6-8.
- KAHAN RABEC (1953). Une nouvelle fonction des musées : le service éducatif. In *Revue des problèmes culturels et de l'enseignement dans le monde, Les dialogues* (pp. 273-277). Paris.
- LE TOUZEY, Y. (1958). Comment utiliser les richesses du Muséum National d'Histoire Naturelle? *Revue de l'école nouvelle française*, 59, 2-10.
- LEWIS, R. (1953). Considérations sur le stage d'étude de l'UNESCO. *Muséum*, IV, 4, 265-267. UNESCO.
- MARC, G. (1956). Le musée vivant. *Cahier de l'association des amis du musée pédagogique*, 3, 9-11. Paris.
- MARCOUSÉ, R. (1968). L'éducation au musée. *Muséum*, XXI, 1, p. 5. UNESCO.
- MAROT, P. (1938). Musées et éducation, comment on doit montrer un musée aux enfants. In *L'éducation par la récréation* (pp. 87-92). Paris : éd. Berger-Levrault.
- Muséum*, XXI, 1 (1968). UNESCO.
- VAN DER STIGGHEL, J. (1953). Programmes éducatifs et démonstrations pratiques. *Muséum*, IV, 4, 246-248. UNESCO.

SORTIE PÉDAGOGIQUE AU JARDIN DES PLANTES



Extrait de *Les amours secrètes de Bernard Pagure pour Anémone Demer*,  
Yves GIRAULT – Éric MAILLARD, Boissy-Saint-Léger, Éd. La Maison du Papier et  
du Soleil, 1991, p. 10. Voir suite p. 84.