



HAL
open science

Culture's seeds: early childhood to think and build heritage value

Véronique Dassié

► **To cite this version:**

Véronique Dassié. Culture's seeds: early childhood to think and build heritage value. In *Situ. Au regard des sciences sociales*, 2022, 3, 10.4000/insituarss.1723 . hal-03922545

HAL Id: hal-03922545

<https://hal.science/hal-03922545>

Submitted on 4 Jan 2023

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.

In Situ. Au regard des sciences sociales

3 | 2022

Enfants et patrimoines

Graines de culture : la petite enfance pour penser et construire la valeur patrimoniale

Véronique Dassié



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/insituarss/1723>

ISSN : 2680-4972

Éditeur

Ministère de la Culture

Ce document a été généré automatiquement le 29 novembre 2022.

Graines de culture : la petite enfance pour penser et construire la valeur patrimoniale

Véronique Dassié

Introduction

- 1 Derrière les grilles du parc du château de Versailles closes après la tempête de 1999, une jeune Versaillaise, affligée par le spectacle des arbres détruits, justifiait son attachement à ce haut lieu du patrimoine mondial : « Vous comprenez, j'y suis née, j'y ai fait mes premiers pas [...]. Y'a des endroits, je ne les reconnais plus, c'est un désastre¹... » Cette reviviscence de l'enfance face au patrimoine est réactivée à chaque catastrophe, comme on l'a constaté plus récemment lors de l'incendie en 2019 de la cathédrale Notre-Dame de Paris : « L'ayant visitée pour la première fois pendant mon enfance, chaque visite me ramène à ce moment² », explique ainsi une retraitée de 70 ans. L'expérience patrimoniale semble donc intimement liée à l'enfance. Si pour les professionnels de la culture le patrimoine se définit à travers une liste de critères objectifs, pour son public la crainte de voir disparaître les traces de sa propre enfance révèle une conscience patrimoniale ordinaire plus affective et qui paraît s'enraciner dans un vécu originel : celui du petit enfant que l'adulte se remémore lorsque le cadre de son expérience passée se trouve brutalement mis à mal. Le phénomène ne semble pas propre au patrimoine monumental. Bon nombre d'adultes évoquent un événement fondateur ayant eu lieu dans leur enfance pour justifier leur passion à l'égard d'une pratique culturelle. Une fervente donatrice du Muséon Arlaten explique par exemple apprécier le musée situé près de chez elle en raison du souvenir ancien de sa fréquentation : « Petite, quand j'embarrassais à la maison, on me disait : va faire un tour au musée ! [...] J'ai l'impression d'y être toujours venue³. » Et bon nombre de professionnels du patrimoine relient leur propre sensibilité vis-à-vis de la culture à des souvenirs d'enfance, comme pour cet homme de 40 ans, dont l'amour de l'art, puis le

désir de devenir conservateur du patrimoine sont nés d'une visite du Louvre effectuée avec sa grand-mère quand il était petit⁴.

- 2 À travers ces constats se dessine le propos « presque devenu banal d'affirmer que le désir de culture, son intensité et les formes qu'il prend dépendent pour une large part des conditions de socialisation primaire des individus » (Donnat 2004 : 1). Les travaux les plus récents sur les pratiques culturelles le confirment, l'enfance est une période clef de la pratique des adultes : « même ténus, les liens avec l'univers culturel lors de l'enfance ont une influence non négligeable sur les pratiques à l'âge adulte » (Tavan 2003 : 2). Or, généralement appréhendés en tant qu'instrument opératoire de l'habitus dans une perspective de reproduction sociale, le processus d'accès à la culture savante et la manière dont elle est intériorisée restent souvent en marge des réflexions. D'après la sociographie des pratiques culturelles, la fréquentation muséale reste corrélée à un niveau de diplôme élevé, au fait de vivre en milieu urbain, d'être jeune, à l'importance des ressources économiques et à l'appartenance aux classes intermédiaires et supérieures, données qui se retrouvent à l'échelle européenne (Glaude & Mercy 2007 ; Jonchery 2010). La contribution des institutions culturelles à la construction de cette appétence demeure toutefois dans l'ombre.
- 3 Pourtant, le lien entre enfance et patrimoine ne saurait se limiter aux principes d'une découverte et d'une rencontre avec les traces d'un passé révolu, ni même à la conservation d'objets, de sites ou de pratiques associées à l'enfance. Cet article fait l'hypothèse que le regard porté sur cette période de la vie encourage non seulement une nostalgie propice à la mise en patrimoine mais aussi, et plus largement, que la définition même de la patrimonialité et la construction de sa valeur s'en nourrissent bien au-delà de la seule sphère familiale. Autrement dit, il s'agit d'envisager ce que l'enfance peut faire à la conscience patrimoniale des adultes d'un point de vue structurel sans se limiter à l'échelle individuelle de construction biographique qu'alimentent des souvenirs du passé. S'appuyant sur l'observation de pratiques de médiation patrimoniale proposées à l'intention des enfants, ma démarche ne vise donc pas à considérer l'enfant comme simple destinataire de l'intention patrimoniale, ni comme son médiateur vis-à-vis des adultes⁵, ni même comme thématique muséale, mais comme le garant d'une représentation culturelle de l'enfance essentielle à la production de la valeur patrimoniale elle-même.
- 4 Nous reviendrons dans cet article sur les données d'une enquête menée entre 2008 et 2009 auprès d'enfants de 3 à 6 ans à propos de leurs premières découvertes patrimoniales⁶. Cette recherche sur les pratiques culturelles enfantines concernait aussi les modalités de réception des enfants, d'où le choix de deux sites emblématiques et contrastés vus moins comme représentatifs des types de musées pouvant accueillir des enfants qu'en tant que cas limites et paroxystiques de leur fréquentation muséale. C'est d'ailleurs à ce titre que leur comparaison reste pertinente en dépit des évolutions qu'ont connues ces deux sites depuis.
- 5 Si ce temps des premières rencontres reste largement dans l'ombre des travaux traitant des pratiques culturelles des enfants qui, pour l'essentiel, se concentrent sur ceux de plus de 6 ans (Octobre 2004 ; Octobre, Détrez *et al.* 2010 ; Nouvellon & Jonchery 2014 ; Desmitt 2018), les institutions muséales ont amplement développé leur offre d'activités d'éveil à l'intention des plus jeunes. La consumérisation de la culture et la montée en puissance des enjeux financiers liés à la fréquentation des sites incitent en effet de plus en plus de musées et de châteaux à proposer davantage d'activités culturelles ciblées à

l'attention des plus jeunes depuis les années 2000⁷. L'accueil des enfants permet aux musées d'élargir leurs publics avec l'espoir de fidéliser une fréquentation à plus long terme, mais aussi de favoriser la venue des parents-accompagnateurs et de développer une offre à l'attention des publics dits « captifs » que constituent les scolaires, dès la maternelle. Pour leurs parents, les motivations sont diverses, mais la visite au musée est considérée comme une occasion de cultiver les enfants et de leur donner des bagages utiles pour leur avenir, parfois au prix d'un surinvestissement culturel de plus en plus précoce (Le Pape 2015). L'immersion des tout-petits au musée comme le succès des activités d'éveil artistique proposées par les conservatoires révèlent en creux l'importance accordée aux découvertes culturelles enfantines, au point qu'en 2017, un accord-cadre a été signé entre le ministère de la Culture et de la Communication et celui de la Famille, de l'Enfance et des Droits des femmes en faveur de « l'éveil artistique et culturel⁸ ». Si les jeunes enfants croisés dans les musées sont portés par les intentions éducatives des adultes, restent toutefois à considérer les conditions de cette imprégnation avec le patrimoine culturel et les enjeux d'une telle confrontation.

Figure 1



Classes de petite et de grande sections de maternelle de l'école de Guyancourt (Yvelines) dans la cour d'honneur du château de Versailles, le 19 septembre 2008.

© V. Dassié.

- 6 Pour l'envisager, mon analyse s'appuie sur l'observation de la fréquentation par les jeunes enfants de deux musées très différents : le château de Versailles dans les Yvelines d'une part, La Fabuloserie à Dicy dans l'Yonne d'autre part. Le premier est considéré par les adultes comme un « chef-d'œuvre de l'art classique »⁹, le second comme un « lieu insolite » et « de l'art hors les normes¹⁰ ». Ce contraste, nous le verrons, s'avère fécond pour penser la place de l'enfance dans la patrimonialité.

Figure 2



Visite d'une classe de grande section de maternelle de l'école d'Antony (Hauts-de-Seine) dans le manège de Petit Pierre à La Fabuloserie, le 16 juin 2022.

© V. Dassié.

Versailles et La Fabuloserie : les paradoxes d'une fréquentation muséale enfantine

- 7 Aussi dissemblables soient-ils, le patrimoine versaillais et les œuvres rassemblées dans un musée d'art brut présentent certaines similitudes. Dans l'éventail des biens culturels, les monuments historiques et les œuvres d'art bénéficient en effet l'un et l'autre d'une place très particulière. Comme l'œuvre d'art, le monument historique est doté d'une forte légitimité culturelle, liée à sa reconnaissance précoce au titre des biens nationaux au lendemain de la Révolution. Le château de Versailles a d'ailleurs lui-même joué un rôle dans ce processus de valorisation culturelle collective : l'identification de son potentiel didactique, « devenu l'objet de contemplation de l'histoire passée » (Gaehgens 1997 : 1783), a entériné la vocation patrimoniale du monument historique avec la naissance de la République. L'obligation de sauvegarder les « chefs-d'œuvre des arts » a ainsi conduit aux premières mesures d'inventaire pour repérer les éléments du patrimoine national dignes d'être préservés. Les « monuments, statues, tableaux, dessins et autres objets provenant du mobilier des maisons ecclésiastiques, et faisant partie des biens nationaux¹¹ » y sont les premiers mentionnés et, dès 1792, les toiles de maître conservées à Versailles ont été transférées au Louvre tandis que la statuaire restait dans les jardins du château. Le parc et le château, devenus en 1793 des biens inaliénables « entretenus aux frais de la République pour servir aux jouissances du peuple et former des établissements utiles à l'agriculture et aux arts » (Ferrand 2003 : 45), seront classés au titre des monuments historiques dès la mise en place des premiers outils législatifs en 1862, puis inscrits sur la liste du patrimoine mondial en 1979. L'histoire des arts et des monuments historiques, héritages de lignages

aristocratiques et productions savantes, consacre ce faisant leur haute valeur culturelle.

- 8 Considérés comme des chefs-d'œuvre de l'art, monuments et créations plastiques sont ainsi intimement liés au sort des musées, qui, à l'instar du Louvre, pourront « nourrir les Beaux-Arts, recréer les amateurs et servir le goût des artistes¹² ». De leur côté, les musées d'art constituent en quelque sorte l'archétype du musée, offrant un modèle à tous ceux qui vont se diversifier par la suite. L'objet d'art, comme le monument historique, puise donc dans son histoire une reconnaissance institutionnelle indéniable et une légitimité culturelle intériorisée par tous. L'un et l'autre offrent ainsi deux déclinaisons complémentaires du concept de patrimoine culturel non pas dans sa définition ethnologique mais dans son acception normative, héritée de l'idéologie des Lumières et associée « aux idées de progrès, d'évolution, d'éducation, de raison » (Cuche 1996 : 9). Emblématiques des cultures savantes, ils incarnent des valeurs d'exemplarité et d'érudition. Qui plus est, à la différence des arts de la scène et des pratiques littéraires, également associées au savoir, l'œuvre d'art et le monument historique impliquent des objets culturels dont la matérialité est supposée pérenne et dotée d'une forme d'authenticité immédiate rendant évidente leur portée patrimoniale. Leur présence physique les rend en effet accessibles aux sens, et leur unité – directement perceptible par la vue ou le toucher – permet une rencontre qui enclenche l'identification d'une singularité apte à faire patrimoine. Parce qu'ils peuvent susciter une attention, posture qui, comme l'a souligné Albert Piette, implique aussi la distraction où la « présence attentive de l'homme n'exclut donc pas un débordement, certes minimal, par d'autres choses » (Piette 2004 : 132), l'art et le monument sont identifiables en tant que catégories. Car, faut-il le rappeler : tout tendus soient-ils vers la production de systèmes symboliques – systèmes dont le patrimoine constitue une des formes les plus abouties de nos sociétés occidentales –, les individus classent et ordonnent les catégories opérantes de leur société à partir d'une « attention scrupuleuse entièrement tournée vers le concret » (Lévi-Strauss 1962 : 263). La visite d'un musée avec des enfants opère par conséquent comme un temps pendant lequel l'attention au concret active l'identification et, par là même, le classement de l'objet perçu dans la catégorie patrimoine. La précocité de cette confrontation entre les enfants et les institutions culturelles mérite d'autant plus d'être interrogée que « pour la République naissante, le musée [était] avant tout le lieu d'apprentissage des artistes, des artisans et des ouvriers d'art » (Samsoen 2002 : 270) et que les enfants n'y ont donc pas toujours eu leur place¹³. Pourquoi cette irruption de l'enfance dans le champ patrimonial contemporain ?
- 9 La découverte du patrimoine s'avère en effet désormais très précoce puisqu'« à l'entrée au CP, la plupart des enfants ont déjà été sensibilisés aux équipements culturels [...]. Le pôle du patrimoine est largement connu, qu'il s'agisse des musées (75 %) ou des monuments (70 %) » (Octobre 2003 : 146). Les monuments et les arts plastiques servent de supports aux activités pédagogiques dès l'école maternelle. Il est vrai que l'univers des châteaux, emblème des parcs à thème Disney dans le monde entier, occupe d'emblée une place de choix dans l'univers enfantin. Il alimente les jeux des plus petits qui, à travers les contes, s'approprient les histoires de princes et de princesses, de guerriers héroïques et de chevaliers¹⁴. Toutefois, la visite d'un château, pensée dans un but éducatif et d'initiation à l'histoire ou à l'architecture, reste peu pratiquée en famille au profit de déclinaisons plus ludiques, comme en témoignent le succès des parcs

d'attractions, de Disney au Puy du Fou (Vendée) ou encore à Guédelon (Bourgogne-Franche-Comté). Si de nombreux parents profitent des vacances en famille pour visiter un château, c'est donc en vertu de sa dimension féérique. On retrouve le même paradoxe que celui observé par Nicole Schneegans à propos des livres pour enfants : la représentation du château a rarement une vocation pédagogique et « constitue plutôt une mise en image d'une rêverie enfantine réelle ou supposée » (Schneegans 1980 : 8).

- 10 L'art, au contraire, reste un thème peu familier des jeunes enfants en dehors de l'école où les enseignants utilisent les activités plastiques comme une ressource pédagogique essentielle. Pour de nombreux parents, la visite d'un musée d'art avec des enfants de moins de 7 ans est d'ailleurs perçue comme une aventure périlleuse, même si la plupart disent qu'ils l'envisageront plus tard : « on ne s'y est pas encore risqué », s'excuse une maman ; « il est encore trop petit », explique une autre.
- 11 Pourtant, si le château de Versailles, haut lieu du patrimoine mondial, accueille chaque année plus de 7,5 millions de visiteurs, la proportion de très jeunes enfants visiteurs y reste minime au regard de celle qui fréquente La Fabuloserie. En dépit d'une fréquentation touristique globale bien moindre¹⁵, la jeunesse des visiteurs de ce musée constitue en effet un élément frappant. Ainsi, 2615 enfants scolarisés en maternelle l'ont visité durant la saison 2006-2007¹⁶, soit un tiers de l'ensemble des élèves reçus, alors que sur la même période le château de Versailles ne recensait que 789 enfants sur des visites guidées, dont seulement environ 365 enfants de moins de 7 ans¹⁷. Pour un tel site, cette fréquentation enfantine semble dérisoire, d'autant que si des enfants peuvent bien sûr se retrouver en dehors des visites guidées dans la catégorie des visiteurs libres, les très jeunes enfants restent néanmoins très rares à l'intérieur du château¹⁸. Ces données mettent en évidence un paradoxe : la notoriété et l'importance du site versaillais dans les circuits touristiques n'interviennent pas comme des facteurs favorisant la fréquentation des tout-petits, bien que le château figure en tête des sites culturels et récréatifs inventoriés par la Direction du tourisme¹⁹ derrière Disneyland-Paris, le musée du Louvre, la tour Eiffel et le Centre Pompidou.
- 12 D'autres éléments renforcent le contraste entre le château de Versailles et La Fabuloserie. Le premier est un établissement public, localisé dans un secteur fortement urbanisé, aisément accessible en voiture ou en transport en commun depuis Paris ou la province grâce à un réseau ferroviaire et autoroutier très dense. Particulièrement vaste, il dispose d'une offre variée : visites libre et gratuite pour tous des jardins, visites payantes des intérieurs, avec ou sans guide, visites autonomes ou en groupe. L'entrée y est gratuite pour les moins de 18 ans. Les visites guidées pour les moins de 8 ans, payantes, sont assurées par des conférenciers professionnels, et un service d'action culturelle propose une programmation spécifique à l'attention des jeunes publics. Autant d'éléments qui semblent devoir s'ajouter à la notoriété du site pour favoriser la fréquentation des plus jeunes, alors qu'à Dicy, La Fabuloserie, située en pleine campagne, à l'écart des grands axes routiers, n'est pas desservie par les transports en commun et se trouve à plus d'une heure trente de route de Paris. Qui plus est, les œuvres qui y sont présentées s'inscrivent dans des courants plastiques contemporains, qui ne bénéficient pas d'une adhésion large propice au développement d'un tourisme de masse. Enfin ce musée, privé, n'offre qu'une seule modalité d'accès au visiteur, quel que soit son profil : la visite commentée, payante dès 5 ans, d'une durée de deux heures, encadrée par des guides²⁰.

- 13 Si tout semble propice à l'afflux du jeune public à Versailles, c'est pourtant à La Fabuloserie qu'on le rencontre le plus. Comment expliquer le succès de ce musée et la relative désaffection du château de Versailles alors que l'art, à la différence du monument historique, est un thème peu présent dans le marché culturel de l'enfance, et dont l'accès n'est habituellement pas perçu comme allant de soi pour les plus jeunes ?

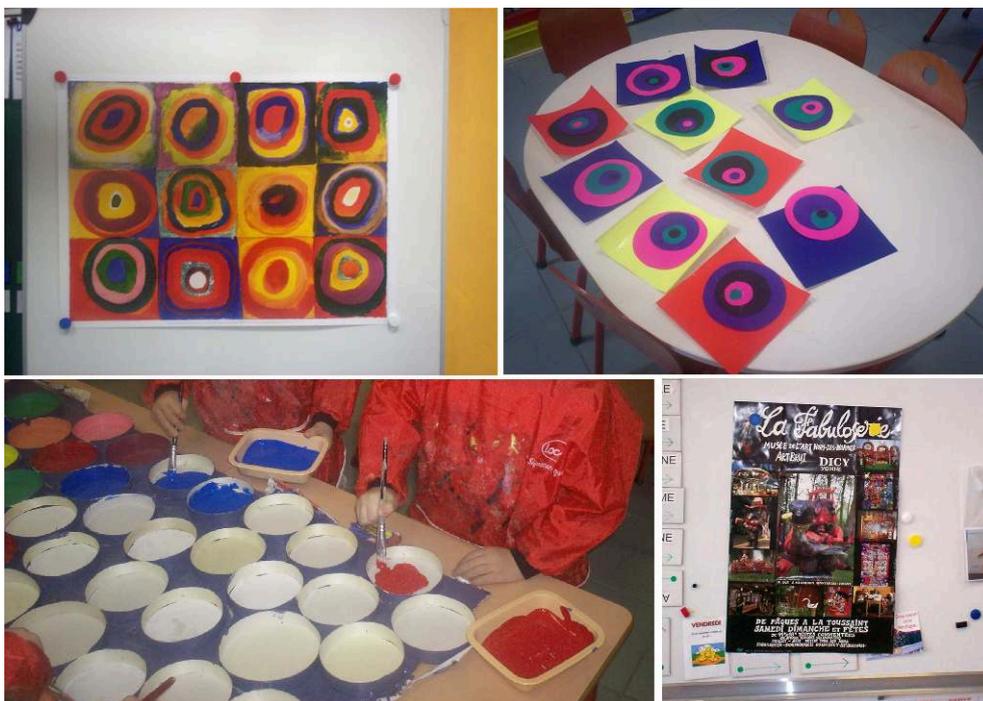
L'art brut, un art de la petite enfance

- 14 Les enseignants semblent jouer un rôle non négligeable dans ce succès. Créée par et pour des adultes, La Fabuloserie rencontre en effet depuis sa création leurs faveurs et en particulier celles de ceux de classes de maternelle. Son attrait pourrait être lié au type des œuvres présentées. Bien qu'en marge des canons de l'esthétique académique, la notion d'Art brut, proposée par Jean Dubuffet, n'a donné lieu à un musée dédié qu'en 1971 lorsque l'artiste a fait don de sa collection à la ville de Lausanne. C'est d'ailleurs ce qui a conduit Jean Bourbonnais et sa femme, inventeurs de La Fabuloserie, à créer ce musée, ouvert en 1983 autour de leur collection personnelle. Cet art, qualifié d'« outsider », « hors les normes » ou encore de « brut » et dont la reconnaissance muséale est récente, apparaît malgré tout adapté aux plus jeunes et plus particulièrement à l'âge de la « petite enfance²¹ ».
- 15 Les transformations du regard porté sur l'enfance, la pédagogie et les arts expliquent ce phénomène. La généralisation de la scolarisation précoce des enfants en classe de maternelle a en effet conduit dans les années 1970 à voir dans les arts plastiques une ressource pédagogique essentielle. L'institutionnalisation de l'apprentissage du dessin dans les écoles maternelles repose alors sur le principe d'un développement cognitif dans lequel l'« âge du dessin » (Chamboredon & Prévot 1973 : 312) fait suite à celui de la marche. L'enfant, qui fait ses premiers pas peut commencer à manipuler les crayons pour en acquérir la maîtrise. Mais une révolution inverse s'accomplit dans la sphère artistique avec l'invention d'un « art enfantin », qui s'ouvre à des compositions dans lesquelles la précision technique du tracé semble remise en cause : il devient possible de distinguer « une composition plastique [...] là où l'on ne voyait auparavant qu'un barbouillage » (Chamboredon & Prévot 1973 : 315-316). Cette révolution du regard porté sur les productions plastiques s'opère dans le sillage d'une autre, plus discrète, qui, comme l'a analysé Daniel Fabre, avait, dès la seconde moitié du XIX^e siècle, conduit les jeunes disciplines s'intéressant au temps, telles que l'histoire, l'archéologie et l'anthropologie, à repérer dans l'enfant une clef d'accès à « l'invention d'un monde » (Fabre 2009 : 33). L'enfant devenait de la sorte un motif des réflexions sur les origines en incarnant pour ainsi dire le primitif des sociétés. Ceci ne fut pas sans incidence sur le développement de l'art dit brut car si, comme l'a rappelé Daniel Fabre à la lumière des travaux de Pierre Georget (Fabre 2009), l'intérêt des artistes pour les tracés enfantins est ancien, la consécration d'un « art enfantin » à l'aube du XX^e siècle lui ouvrit plus largement la voie. Enfant et art furent désormais liés, le premier tirant parti d'une initiation précoce aux activités plastiques, le second se nourrissant en retour des attributs de la naïveté, de l'imagination et de la virginité propre à l'enfance. Des dispositions psychiques communes justifient alors d'autant plus le rapprochement de l'acte créateur entre les enfants et les nouveaux artistes d'art brut : supposé s'affranchir des cadres académiques classiques, l'imaginaire de ces derniers serait

comparable à celui des enfants, car doté d'une forme de virginité qui lui confère une authenticité.

- 16 La Fabuloserie a suscité dès son ouverture dans les années 1980, l'intérêt des adeptes de la méthode Freinet²², ce qui a conduit à la publication de plusieurs fascicules pédagogiques²³. Le musée a pu rassembler des posters et des fiches pédagogiques d'œuvres commentées mis à la disposition des enseignants... Aujourd'hui encore, ces derniers peuvent s'en servir comme supports d'activités réalisées en classe par leurs élèves à partir de matériaux de récupération économiques et faciles à trouver.
- 17 La visite de La Fabuloserie s'inscrit par conséquent très souvent dans un projet pédagogique, comme ce fut le cas pour une des classes de maternelle suivies au cours de l'enquête²⁴. Par ailleurs, les enseignants rencontrés au musée entre avril et octobre 2008 lors de visites scolaires²⁵ justifient leur venue par diverses motivations ; les uns y trouvent « des idées pour faire quelque chose avec les enfants à partir de matériaux de récupération », d'autres le point de départ d'« un travail sur l'étrange », et certains se servent du lieu comme une « préparation ou illustration d'un projet mené à partir de l'art pour travailler sur les couleurs, les formes » ; plusieurs y voient la possibilité de « découvrir la campagne », de prolonger un travail sur le « thème du recyclage », de faire « découvrir la créativité », ou d'aider les enfants pour « qu'ils se lâchent pour créer », voire pour leur faire prendre conscience que « tout le monde peut créer ». Et pour ses inventeurs, le musée est justement « un lieu de l'enfance retrouvée²⁶ » qui mobilise « l'imaginaire », « le rêve », « l'ingéniosité », « la créativité », et « l'authenticité ». L'ouvrir aux enfants s'inscrit dans une intention démocratique : « On a compris qu'il ne suffit pas d'aller dans des écoles d'art pour apprendre à faire des choses et pour émouvoir les autres [...]. Tout le monde peut faire des choses comme ça [...]. Les choses se réveillent, on ne sait pas pourquoi et on ne sait pas où mais c'est ça qui est bien, tout le monde peut y accéder²⁷ ». C'est aussi pourquoi les publics scolaires y sont particulièrement bienvenus.
- 18 Pour ces enfants, après une année scolaire jalonnée d'activités plastiques diverses, la sortie scolaire vient conclure le travail mené sur la thématique choisie par l'enseignant²⁸. En amont, découpages, collages, peintures sont travaillés à l'école au fil de séances au cours desquelles les photographies d'œuvres artistiques constituent autant de modèles offerts à l'attention des élèves. La maîtresse d'une classe de petite section présente par exemple une peinture de Kandinsky, *Squares with concentric rings* (1913), pour rappeler aux enfants les formes géométriques de base et les couleurs. Ils continueront par une activité de découpage de cercles « pour apprendre à bien découper ».

Figure 3



Présentation d'une œuvre et de travaux réalisés par les enfants d'une classe de petite section de l'école maternelle d'Égreville (Seine-et-Marne), le 2 février 2009, avant une visite de La Fabuloserie.

© V. Dassié.

- 19 Plus tard, ils peindront des boîtes de camembert et y colleront des ronds concentriques pour « faire comme » l'artiste.
- 20 Les enfants sont tour à tour amenés à reproduire un modèle ou à s'en inspirer en puisant dans les procédures mises en place par l'artiste. Dans le premier cas – celui d'une reproduction formelle d'après modèle –, ils font très peu de commentaires : investis de leur mission technique, ils recherchent l'approbation des adultes et suivent la progression de leurs camarades de classe. Concentré, chacun s'applique à « bien faire » comme cela est demandé : « je m'ai bien appliqué ! », dit ainsi fièrement Brice en terminant son travail. Dans le second cas, face aux œuvres proposées comme source d'inspiration, chacun est invité à commenter, interpréter ce qu'il voit et ce qu'il fait à sa manière. Ainsi, fabriquant en pâte à modeler un personnage « comme Matisse », Julie explique : « Il a trop mangé ou peut-être qu'il a un bébé. »

Figure 4



Travaux de la classe de moyenne section de l'école maternelle d'Égreville (Seine-et-Marne), le 12 mars 2009.

© V. Dassié.

- 21 Les œuvres exposées au musée permettront lors d'activités de favoriser, par la maîtrise des outils de création, le développement cognitif et, par le geste créateur, le développement personnel de l'enfant. Pourtant, au cours de la visite, ce seront autant des récits que des œuvres que les enfants découvriront. Elle s'organise en effet comme une succession de pauses lors desquelles est racontée l'histoire d'un artiste, désigné le plus souvent par son prénom ou son métier pour permettre aux enfants de s'identifier au personnage²⁹ : est ainsi contée l'histoire de « Petit Pierre » [Pierre Avezard], garçon « un peu biscornu dont les enfants se moquaient à l'école » qui, devenu vacher, a fabriqué un manège fantastique, ou celle de Simone [Le Carré Galimard], qui a « utilisé plein de jouets cassés parce que quand elle était enfant, elle vivait avec sa maman et, quand elle était toute petite, elle n'avait pas le droit de jouer, ce qui fait que quand elle est devenue une mamie, elle a acheté une maison avec son mari et elle a [...] récupéré plein de jouets et elle en a fait plein de choses », explique une guide en 2009.

Figure 5



Arrêt devant une œuvre de Simone Le Carré-Galimard (1912-1996) propice à l'évocation de la thématique du recyclage des jouets, ici avec une classe de l'école d'Antony (Hauts-de-Seine) à La Fabuloserie, le 16 juin 2022.

© V. Dassié.

- 22 À la présentation de l'artiste, individu ordinaire et proche, se superpose le récit de son parcours insolite et atypique. Interludes oraux, arrêts renouvelés de salle en salle scandent la visite et introduisent les enfants, public pour ainsi dire spécialiste des contes de fées, dans l'univers de l'art brut sur le mode empreint du merveilleux qui leur est familier. Révélées par la présence des enfants au musée, la valeur enfantine et les formes naïves des œuvres bénéficient ainsi d'une mise en récit à la manière des contes de fées³⁰.

Le monument historique à l'âge de raison

- 23 Si la découverte de l'art brut apparaît aux adultes particulièrement adaptée aux jeunes enfants, il leur semble évident que la visite du château de Versailles ne l'est pas : « Vous allez conclure que ce n'est pas une bonne idée de venir ici avec des enfants », se désole un père au cours d'une visite. Versailles paraît en effet cumuler les défauts qui rendent sa visite inadaptée aux plus jeunes car « trop grand », « trop compliqué ». Le manque de sanitaires et d'espaces de repos complexifie d'autant plus l'organisation. Mais son inaccessibilité n'est pas que pratique, elle se double d'un besoin de connaissances préalables qui pour le coup font défaut à cette classe d'âge : avoir les capacités d'abstraction indispensables pour comprendre l'importance historique, culturelle et sociale d'un tel site. La visite du château de Versailles ne semble paradoxalement pouvoir être pensée à l'intention des enfants sans son histoire, les tout-petits ne

pouvant s'en saisir, faute de maîtrise des notions de périodicité, de succession et de conscience du triptyque « Passé-Présent-Futur ». Plusieurs guides constatent ainsi n'être pas très à l'aise avec un public qu'ils définissent comme « trop particulier », « spécifique ». Mais tout aussi paradoxalement, impossible d'imaginer une visite du château qui ne fasse pas référence à son histoire monarchique, cela au détriment d'ailleurs de considérations plus formelles, architecturales ou stylistiques notamment, dont il est curieusement rarement question. Difficile donc d'échapper à l'histoire du lieu, même quand on est jeune enfant.

- 24 Envisager l'inadéquation du château de Versailles avec l'enfance a certaines incidences sur la fréquentation du site : pour de nombreux parents et enseignants, elle est un frein à la visite. Les parents et les maîtresses qui bravent ces difficultés mettent en évidence trois motivations à la visite enfantine. Les premiers disent être venus « parce que c'est bien », « parce qu'il faut connaître » : il y a une valeur intrinsèque à la culture qu'il faut « avoir », et qui impose d'acquérir un savoir sur le monument versaillais, classé parmi les édifices les plus visités au monde. Le deuxième profil regroupe des adultes passionnés, d'histoire, d'art, de jardins : experts, ils savent précisément ce qu'ils trouveront au château et entendent en faire profiter les enfants. Le dernier groupe concerne des familiers du site : ils habitent à côté, leur propre histoire familiale est liée à celle du château et y emmener leurs enfants semble donc évident.
- 25 La visite libre, en particulier celle des jardins, gratuite et sans contrainte, est donc largement plébiscitée par ces adultes, parents ou enseignants, qui limitent leur parcours aux espaces extérieurs du château : les jardins, le Grand Parc et/ou le hameau de la Reine avec ses animaux. Proposées par le service de l'action culturelle à l'intention des plus jeunes, les activités dites « éducatives », rares et peu connues, font l'objet d'un relatif désintérêt. Sur la période d'observation, cinquante jeunes enfants en âge de maternelle ont participé à des visites guidées individuelles, emmenés par des parents, mais aucune des visites commentées proposées aux classes de maternelle n'a pu se tenir, faute de demande. L'absence de sollicitation du service d'action culturelle à cette période cruciale des sorties scolaires ne signifie pourtant pas que les écoles du premier cycle ne viennent pas au château. Des groupes d'enfants se retrouvent en effet en liberté, dans les jardins, souvent vers le hameau de la Reine et de ses animaux guidés par leurs enseignants. Ceux-ci ont en général préparé la visite en présentant des photos aux enfants. Des activités en classe prolongent souvent la sortie : évocation des fables de La Fontaine, récit des souvenirs de la visite, séance de dessin du château ou de jardinage, par exemple³¹.

Figure 6



Étape au bosquet des Trois-Fontaines par les enfants de l'école maternelle de Guyancourt (Yvelines), en visite du château de Versailles, le 19 septembre 2008.

© V. Dassié.

7



Dessins des enfants de l'école de Guyancourt (Yvelines), réalisés en classe dix jours après la visite du château de Versailles, le 29 septembre 2008.

© V. Dassié.

- 26 L'importance accordée au site par l'histoire savante limite non seulement son accès aux tout-petits mais aussi sa médiation par des parents qui souhaitent pouvoir le faire découvrir à leurs enfants et qui vont devoir recourir à un guide : « Nous, on ne sait pas expliquer », s'excusent deux mamans qui attendent avec Candice et Noémie, âgées de 5 ans, l'arrivée d'un guide. Une maman qui a déjà eu recours à ce type d'expérience

avec ses aînés trouve que « c'est bien parce qu'ils savent se mettre à la portée des enfants ». Les visites guidées proposées prennent effectivement en compte leur jeune âge en développant des thématiques supposées en phase avec leurs centres d'intérêt, comme les animaux, le chocolat, l'enfance des princes, le quotidien de Marie-Antoinette.

- 27 Cependant, impossible d'écarter les discours sur l'histoire et la monarchie. Les guides s'attachent alors à souligner la proximité entre la vie des princes et celle des jeunes visiteurs³² : « On va parler de l'éducation des princes entre 5 et 7 ans » ; « Là, sur l'habit du roi, c'est le cordon bleu... ça n'a rien à voir avec ce que vous aimez manger ! ».
- 28 La limite des 7 ans pointée par la guide et qui fait écho à la classe d'âge concernée n'est pas anodine : elle indique aussi aux enfants ce dont ils devront être capables pour accéder pleinement à la valeur patrimoniale du monument : « Qu'est-ce qu'on vous dit quand vous avez 7 ans ? », demande ainsi une guide avant de démarrer la visite. Les enfants savent ce qui se joue : « On a l'âge de raison³³ », répond aussitôt Louis, qui va bientôt fêter cet anniversaire. Installés dans l'âge de la « petite enfance », les jeunes visiteurs vont bientôt accéder à l'âge que la visite guidée tend elle-même à leur faire expérimenter. Ce dispositif, dont le roi Louis XIV a justement instauré les principes pour la visite des jardins de Versailles³⁴, leur impose des règles de conduite qu'ils appliquent sans qu'il soit nécessaire de les leur rappeler : se tenir par la main deux par deux, suivre le guide sans courir ni se bousculer, ne pas prendre la parole sans y être autorisé, garder une posture d'attention et ne pas parler lors des arrêts. Cette attitude policée des enfants est le premier élément qui frappe l'observateur tant les normes culturelles du savoir visiter « s'inscrivent dans une hiérarchie culturelle des pratiques » (Bertho-Lavenir 2004 : 27) remarquables à l'intérieur du château alors qu'à l'extérieur, dans les jardins, les enfants courent, peuvent crier et jouer librement. Savoir « bien se tenir », c'est donc aussi pouvoir devenir « raisonnable ». Ceux qui dérogent à ces règles de bonne conduite sont sévèrement rappelés à l'ordre, renvoyés à leur statut de « petit », comme Erouan : « Tu n'es pas capable d'être en grande section si tu n'es pas capable d'écouter ! », le sermonne sa maîtresse.
- 29 La visite du château permet donc la confrontation à un savoir être grand qui donne accès à un savoir associé à un haut lieu du patrimoine. La frontière des 7 ans est donc le repère à partir duquel s'observe une patrimonialité savante et érudite construite sur l'histoire monarchique.

Conclusion

- 30 Calquées sur une hiérarchie des âges, des normes comportementales distinguent « pouvoir bien faire » et « savoir écouter ». En cela, la visite patrimoniale prolonge des apprentissages scolaires pensés en cycles : le premier, durant lequel l'activité plastique joue un rôle important, consacre la maîtrise de savoirs gestuels qui vont du découpage au bien se tenir, le second leur ouvrira ensuite accès à une culture savante associée à la lecture. L'activité artistique devient ainsi un apprentissage nécessaire aux jeunes enfants pour prouver qu'ils ne sont plus des bébés. Du fait de sa proximité avec la « petite enfance », l'art brut, hors normes, apparaît comme une première étape de ce polissage culturel. Mais cela le rend aussi moins pertinent au sortir de cet âge où il cédera la place aux savoirs livresques avec l'acquisition de l'écriture. La fantaisie des créateurs d'art brut pourra laisser peu à peu la place à une histoire classique et

monumentale. S'y superpose l'obligation de devenir raisonnable et de faire la preuve qu'on est plus un bébé, ce que la visite culturelle permet de mettre en acte. L'entrée dans l'âge de raison requiert alors une institution dont la légitimité s'impose avec force, et dont le château de Versailles constitue l'archétype. Pour les enfants, il importe de ne plus être un bébé en s'initiant à la création artistique, puis de devenir raisonnable en découvrant l'histoire de Versailles, ce que l'attitude policée requise lors de la visite muséale vient attester. Hors des stratégies familiales et de la pédagogie scolaire, l'objet culturel déploie ainsi ses propres attributs symboliques, freins ou alliés de l'adhésion aux valeurs de la culture savante, éléments perceptibles dans les propositions faites aux enfants de moins de 7 ans. Si la découverte de l'art brut s'inscrit dans une expérience à la fois très conformiste et extrêmement singulière, celle du château de Versailles s'apparente à une expérience savante et élitiste.

- 31 Ces exemples révèlent la manière dont la valeur patrimoniale se nourrit de représentations des âges de l'enfance qui relient un monde originel caractérisé par la spontanéité et un monde civilisé qui se traduit par une attitude policée. À travers des médiations patrimoniales pensées pour les enfants se joue finalement une patrimonialité révélée par les enfants et qui donne à voir et à sentir des signes extérieurs de civilisation. Le regard porté sur l'enfance constitue l'un des rouages de la mise en patrimoine, et se nourrit aussi plus largement d'une définition de la patrimonialité qui s'affirme comme mise en acte d'une cosmologie occidentale dont la portée politique est loin d'être anodine. Si les enfants jouent le rôle de médiateur, comme l'ont montré Charles-Édouard de Suremain et Rubio Jaime Delgado (2019 : 310) en s'appuyant sur une initiative durant laquelle les enfants avaient invité les adultes à se mettre à leur portée pour découvrir ensemble le patrimoine de la cité archéologique de Teotihuacán au Mexique, l'enfance sert souvent de baromètre de la valeur patrimoniale, esquissant les gradients d'une norme culturelle que l'attention de l'enfant et leur présence au musée contribuent à rendre sensible et à légitimer.

DIRECTION DU TOURISME, 2007, *Sites touristiques en France métropolitaine*, Paris, Mission de la communication et des nouvelles technologies de l'information de la direction du tourisme.

BIBLIOGRAPHIE

ALEXANDER D. Victoria, 1996, *Museums and Money: The impact of Funding on Exhibitions, Scholarship, and Management*, Bloomington, Indiana University Press, coll. « IU Center on Philanthropy series in governance ».

ARIÈS Philippe, 1973, *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Éditions du Seuil, coll. « L'univers historique ».

BARRY Andrew, 1998, « On Interactivity: Consumers, Citizens, and Culture », in MACDONALD Sharon (dir.), *The Politics of Displays: Museums, Sciences, and Culture*, Londres, New York, Routledge, p. 98-117.

- BERTHO-LAVENIR Catherine (dir.), 2004, *La Visite du monument*, Clermont-Ferrand, Presses universitaires Blaise-Pascal, coll. « Histoires croisées ».
- CHAMBOREDON Jean-Claude & PRÉVOT Jean, 1973, « Le “métier d’enfant”. Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l’école maternelle », *Revue française de sociologie*, vol. 14, n° 3, p. 295-335. Disponible en ligne, https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1973_num_14_3_2215 [lien valide en novembre 2022].
- COHEN Cora & GIRAULT Yves, 1999, « Quelques repères historiques sur le partenariat école-musée ou quarante ans de prémices tombées dans l’oubli », *Aster. Recherches en didactique des sciences expérimentales*, n° 29, « L’école et ses partenaires scientifiques », p. 9-36. [En ligne] https://www.persee.fr/doc/aster_0297-9373_1999_num1_1151 [lien valide en novembre 2022].
- CUCHE Denys, 1996, *La Notion de culture dans les sciences sociales*, Paris, La Découverte, coll. « Repères ».
- DASSIÉ Véronique, 2016, « Émotion, sélection et expertise patrimoniale. La conservation de l’ordinaire au musée », in HOTTIN Christian & VOISENAT Claudie (dir.), *Le Tournant patrimonial. Mutations contemporaines des métiers du patrimoine*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l’homme, coll. « Ethnologie de la France », p. 231-251.
- DESMITT Claire, 2018, « La socialisation artistique des enfants dans les musées. Discipliner des corps, former des disciples », *Agora débats/jeunesses*, vol. 2, n° 79, p. 7-22. [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2018-2-page-7.htm> [lien valide en novembre 2022].
- DONNAT Olivier, 2004, « Transmettre une passion culturelle », *Développement culturel. Bulletin du Département des études et de la prospective*, n° 143, p. 1-12. Disponible en ligne, <http://www.culture.gouv.fr/dep> [lien valide en novembre 2022].
- FABRE Daniel, 2009, « “C’est de l’art !” : Le peuple, le primitif, l’enfant », *Gradhiva*, n° 9, p. 4-37. Disponible en ligne, <http://journals.openedition.org/gradhiva/1343> [lien valide en février 2022].
- FERRAND Franck, 2003, *Ils ont sauvé Versailles, de 1789 à nos jours*, Paris, Perrin.
- GAEHGENS Thomas W., 1997, « Le musée historique de Versailles », in NORA Pierre (dir.), *Les Lieux de mémoire*, vol. 2 : « La Nation », Paris, Gallimard, coll. « Quarto », p. 1781-1801.
- GLAUDE Michel & MERCY Jean-Louis, 2007, *EUROSTATS, Statistiques culturelles en Europe*, Luxembourg, Office for official publications of the European communities.
- GREFFE Xavier, 2003, « La valorisation économique du patrimoine : mesure et outils », *Développement culturel*, n° 141. [En ligne] www.culture.gouv.fr/culture/editions/r-devc/dc141.pdf [lien valide en novembre 2022].
- JOLY Aude, 2015, « Visiter un musée de beaux-arts en famille : difficultés et stratégies parentales », *La lettre de l’OCIM*, n° 157, p. 25-31.
- JONCHERY Anne, 2010, « Enfants et musées : l’influence du contexte familial dans la construction des rapports aux musées pendant l’enfance », in OCTOBRE Sylvie (dir.), *Enfance & culture. Transmission, appropriation et représentation*, Paris, Ministère de la Culture - DEPS, « Questions de culture », p. 59-81. [En ligne] <https://www.cairn.info/enfance-et-culture--9782110975430-page-59.htm> [lien valide en novembre 2022].
- JONCHERY Anne & BIRAUD Sophie (dir.), 2016, *Visiter en famille : socialisation et médiation des patrimoines*, Paris, La Documentation française.

LE PAPE Yannick, 2015, « L'accueil des tout-petits au musée : enjeux et résistance. Petite enfance : socialisation et transition », Paris. [En ligne] <https://hal-univ-paris13.archives-ouvertes.fr/hal-01261989/document> [lien valide en novembre 2022].

LÉVI-STRAUSS Claude, 1962, *La Pensée sauvage*, Paris, Plon.

LOUIS XIV, 2001 [1689], *Manière de montrer les jardins de Versailles*, Paris, Réunion des musées nationaux, Éditions du Seuil.

NOUVELLON Maylis & JONCHERY Anne, 2014, « Musées et adolescents : l'impossible médiation ? Une enquête à l'intérieur et autour du Centre Pompidou », *Agora débats/jeunesses*, vol. 1, n° 66, p. 91-106. [En ligne] <https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2014-1-page-91.htm> [lien valide en novembre 2022].

OCTOBRE Sylvie, 2003, « Les 6-14 ans et les équipements scolaires : des pratiques encadrées à la construction des goûts », *Revue de l'OFCE*, vol. 3, n° 86, p. 143-154. Disponible en ligne, <https://www.cairn.info/revue-de-l-ofce-2003-3-page-143.htm> [lien valide en novembre 2022].

OCTOBRE Sylvie (dir.), 2004, *Les Pratiques culturelles des 6-14 ans*, Paris, La Documentation française, coll. « Questions de culture ».

OCTOBRE Sylvie, Détrez Christine et al., 2010, *L'Enfance des loisirs. Trajectoires et parcours individuels de la fin de l'enfance à la grande adolescence*, Paris, Ministère de la Culture – DEPS.

PIAGET Jean, 1969, *Problèmes de psychologie génétique*, Paris, Denoël, Gonthier, p. 32-34.

PIETTE Albert, 2004, « L'anthropologie existentielle : présence, coprésence et leurs détails », *Antrocom*, vol. 4, n° 2, p. 99-103.

POISSON Georges, 1965, *Les Musées de France*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que sais-je ? ».

SAMSOEN Delphine, 2002, « Chapitre V. Petite histoire de la gratuité dans les musées nationaux », in ROUET François (dir.), *Les Tarifs de la culture*, Paris, Ministère de la Culture – DEPS, coll. « Questions de culture », p. 269-301.

SCHNEGANS Nicole, 1980, « Les monuments historiques à travers la littérature », *Monuments historiques*, « Les jeunes et les monuments historiques », n° 111, p. 76-80.

SUREMAIN Charles-Édouard de & DELGADO Rubio Jaime, 2019, « À la découverte de patrimoines inattendus avec les enfants. Ethnographie collaborative, enseignements théoriques et méthodologiques depuis Teotihuacán (Mexique) », *Revista de El Colegio de San Luis*, vol. IX, n° 19, p. 295-320. [En ligne] https://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/divers19-08/010076457.pdf [lien valide en novembre 2022].

TAVAN Chloé, 2003, « Les pratiques culturelles : le rôle des habitudes prises dans l'enfance », *INSEE Première*, n° 883, 4 p.

NOTES

1. Femme de 34 ans, entretien réalisé le 11 juin 2001 dans le cadre du programme « Émotions patrimoniales », sous la direction de Daniel Fabre (LAHIC/ministère de la Culture).
2. Données du questionnaire « Venir à Notre-Dame de Paris : expériences et perceptions », piloté par un groupe de travail du chantier scientifique Notre-Dame de Paris, octobre 2020 (CNRS/ministère de la Culture).

3. Femme de 75 ans, entretien réalisé le 18 septembre 2007 dans le cadre de l'enquête « Images mentales, représentations de l'identité » menée par une équipe du LAHIC sous la direction de Sylvie Sagnes.
 4. Les émotions nourrissent l'expertise patrimoniale en action, et ce type d'épisodes de l'enfance en constituent une expérience souvent vue comme fondatrice (Dassié 2016 : 235).
 5. Cette inversion du rôle de l'enfant dans la médiation reste peu envisagée. Voir toutefois Joly (2015).
 6. Recherche menée en 2007 dans le cadre de l'appel à projets « Les enfants et adolescents et les loisirs culturels », ministère de la Culture et de la Communication, département des Études, de la Prospective et de la Statistique sous la direction de Daniel Fabre.
 7. Comme le révèlent les travaux anglo-saxons sur ce point (Alexander 1996 ; Barry 1998), le phénomène n'est pas propre à la France.
 8. « Pour l'éveil artistique et culturel des jeunes enfants », 2 mars 2017, <https://www.culture.gouv.fr/Media/Medias-creation-rapide/Protocole-accord-veil-artistique-jeune-enfant-mars2017.pdf2> [lien valide en novembre 2022].
 9. Qualités unesciennes largement reprises dans les brochures concernant le château, que ce soit comme argument touristique ou culturel.
 10. Qualités mises en avant sur les brochures et le site Internet de La Fabuloserie proposés en 2009 et reprises par les dépliants touristiques régionaux.
 11. Instruction du 22 novembre 1790 de l'Assemblée nationale constituante qui créera dans la foulée la Commission des monuments, chargée d'étudier le sort des « monuments des arts et des sciences ».
 12. Selon une déclaration du ministre de l'Intérieur Roland le 17 octobre 1792, citée in Poisson 1965 : 10.
 13. Avant les années 1950, l'enfant n'avait guère sa place au musée ; ce n'est qu'à partir des années 1970 que, via l'ouverture des musées aux publics scolaires, la fréquentation enfantine s'amplifiera. Voir en particulier les travaux de Cohen & Girault 1999.
 14. Les parcs de loisirs, sur le modèle d'Eurodisney et du Puy du Fou, instrumentalisent également l'attachement des enfants à cet imaginaire du château et contribuent en retour à l'alimenter.
 15. Ce musée affiche une moyenne de 15 000 visiteurs par an.
 16. Depuis l'enquête, suite au décès de Caroline Bourbonnais, l'organisation du musée a été revue. Si les visites de classes de maternelle semblent moins fréquentes, ce public reste néanmoins très présent. Ainsi, pour la saison 2017-2018, 1 285 enfants scolarisés en maternelle ont été accueillis à La Fabuloserie.
 17. Selon les sources du service d'action culturelle du château communiquées au moment de l'enquête.
- Précisons que ces données ne concernaient aucun scolaire mais seulement des enfants auquel le service des publics avait dédié une visite guidée par des conférenciers des musées nationaux (« Louis XIV à Versailles », « La tasse de chocolat », « La journée de Marie-Antoinette »...). S'y ajoutaient des activités dites « en famille », autour de la réalisation de croquis ou une balade contée dans le parc. Dédiées aux enfants, ces visites furent mises en place en 2007 en réponse à une demande du public. Notons également que, dans la pratique, les adultes étaient relativement peu présents lors des visites dites « en famille », et ceci pour des raisons essentiellement liées au coût, car, outre le paiement de l'activité elle-même, ils devaient s'acquitter d'un droit d'accès au site. De septembre 2007 à août 2008, sur les treize séances prévues pour des enfants de moins de 7 ans (avec un effectif maximal de trente-cinq enfants), seules six séances « familles » se déroulèrent avec des effectifs relativement réduits, parfois avec moins de quatre personnes. Une visite avait également dû être annulée, faute de participants. L'établissement public a depuis cette enquête renforcé son offre de médiation vis-à-vis des scolaires avec de nouveaux dispositifs

proposés aux écoles maternelles ainsi que des visites sensorielles pour les familles avec des enfants de moins de 6 ans.

18. La gratuité du site pour les moins de 18 ans ne permet pas de comptabiliser la fréquentation enfantine, mais la présence des moins de 7 ans reste néanmoins relativement rare à l'intérieur du château, les jardins étant privilégiés par les parents et enseignants des écoles avec de jeunes enfants.

19. DIRECTION DU TOURISME 2007 : 120.

20. Au moment de l'enquête, il s'agissait de guides recrutés localement et formés par la fondatrice du musée, Caroline Bourbonnais. Depuis son décès, des étudiants inscrits dans des parcours en muséologie, en art ou en médiation sont recrutés en tant que guides.

21. Classe d'âge apparue en tant que catégorie de l'enfance au XVII^e siècle (Ariès 1973).

22. Célestin Freinet (1896-1966), inventeur d'une pédagogie d'individualisation du travail et d'expression libre. Élise Freinet (1898-1983), son épouse, est à l'initiative de l'art enfantin.

23. « Insolites à La Fabuloserie », *Créations*, Publications de l'école moderne française, pédagogie Freinet, n° 22, premier trimestre 1985 et « Un musée de l'insolite : La Fabuloserie », *Bibliothèque de travail*, n° 968, Publications de l'école moderne française, pédagogie Freinet, juin 1985.

24. Concernant le terrain « Fabuloserie », outre l'observation de visites guidées de seize groupes d'enfants scolarisés dans des écoles maternelles, j'ai suivi les activités réalisées en classes de petite et moyenne sections de l'école d'Egreville (45), avant ou après leur visite, durant huit journées entre le 26 janvier et le 6 avril 2008. Je remercie Mmes Martel et Castello pour leur aide dans cette enquête.

25. Soit douze écoles maternelles rencontrées à La Fabuloserie.

26. Cette vision du musée était en particulier mise en avant sur le site web du musée jusqu'au décès de Caroline Bourbonnais en 2014. La présentation du musée a depuis été réactualisée, édulcorant la terminologie liée à l'enfance.

27. Entretien avec Caroline Bourbonnais, 5 mai 2008.

28. Certains enseignants partent au contraire d'une visite préalable du musée qui viendra nourrir les activités réalisées en classe au cours de l'année scolaire.

29. Notons toutefois que, depuis 2015, le recrutement d'étudiants inscrits dans des cursus de médiation culturelle au lieu des guides autodidactes qui constituaient jusque-là l'équipe du musée a conduit à une modification du discours, les créateurs étant désormais désignés par leur nom de famille et le propos s'attardant moins sur l'aspect biographique.

30. Mme Bourbonnais insistait sur le pouvoir démocratique de l'art brut, non seulement accessible à tous mais qui montre aussi que tout le monde peut devenir artiste.

31. Ce fut le cas lors des activités réalisées après la visite du château par les enfants de deux classes de maternelle à l'école de Guyancourt (Yvelines), entre le 29 septembre et 6 octobre 2008. Je remercie Mme Dodard pour son accueil dans cette classe.

32. Il s'agit de l'offre mise en place depuis 2005, les visiteurs étant de plus en plus demandeurs d'activités spécifiques pour leurs enfants. On peut y voir un des effets indirects de la politique volontariste lancée en 1996 en direction des publics par le Centre des monuments nationaux. Voir Greffe (2003).

33. Notons que cet « âge de raison » ritualisé par les pratiques populaires trouve son pendant dans les réflexions menées sur la pédagogie enfantine. Pour Jean Piaget (1969), l'âge de 7 ans marque le début de la « période des opérations concrètes ».

34. En 1689, le roi rédigeait une première version d'un parcours de visite des jardins, itinéraire pensé à l'intention des visiteurs comme une « succession de pauses », souligne Simone Hoog dans la préface de la réédition de cette *Manière de montrer les jardins de Versailles* (Louis XIV 2001).

RÉSUMÉS

À partir des données d'une enquête menée sur les visites muséales enfantines, cet article avance l'hypothèse que le regard porté sur l'enfance constitue l'un des rouages non seulement de la mise en patrimoine mais aussi, et plus largement, d'une définition même de la patrimonialité comme outil politique d'une cosmologie occidentale. La mise en perspective de la visite de La Fabuloserie, musée d'art brut, et de celle du château de Versailles par des enfants de moins de 7 ans permet, à travers deux cas contrastés, d'envisager les conditions d'accès à la culture savante et la façon dont les adultes en intériorisent la valeur. Grâce aux tout-petits, destinataires de l'intention patrimoniale de parents, enseignants ou professionnels de la culture, apparaissent des formes de médiations spécifiques qui révèlent plus largement la place de l'enfance dans la mécanique de production de la valeur culturelle.

INDEX

Mots-clés : petite enfance, musée, médiation, art brut, La Fabuloserie, château de Versailles

AUTEUR

VÉRONIQUE DASSIÉ

Chargée de recherche CNRS, Héritages URM 9022 (CY, CNRS, MC)

veronique.dassie@cnrs.fr