



Les représentations de professionnels de musées français sur les adolescents

Timbart Noëlle, Yves Girault

► To cite this version:

Timbart Noëlle, Yves Girault. Les représentations de professionnels de musées français sur les adolescents. La recherche en éducation muséale : action et perspectives, Landry A., Meunier A. (Eds) Editions Multimondes Collection les cahiers de l'Institut du patrimoine de l'UQAM, pp 387, 430., 2008. hal-04394573

HAL Id: hal-04394573

<https://hal.science/hal-04394573>

Submitted on 18 Jan 2024

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.

Timbart N., Girault Y. (2008) Les représentations de professionnels de musées français sur les adolescents in *La recherche en éducation muséale : action et perspectives*, Landry A., Meunier A. (Eds) . Editions Multimondes Collection les cahiers de l'Institut du patrimoine de l'UQAM, pp 387, 430.

=====

Résumé

Compte tenu de la relative convergence des représentations négatives des adolescents sur le musée, cette étude a pour objet d'étudier en écho les représentations que les professionnels des institutions muséales françaises actuelles ont des adolescents en comparant les représentations des professionnels d'institutions muséales scientifiques et artistiques.

Introduction

Les adolescents ne constituent pas un public spontané des institutions muséales. Plusieurs écrits (Allard, 1993 ; Lemerise, Soucy et St Germain, 1996 ; Lemerise, 1998 ; Girault, 2003) montrent qu'il existe peu de programmes spécifiques qui leur sont destinés surtout en raison d'une mauvaise connaissance de ce public de la part des professionnels des institutions muséales, ce qui entraîne bien souvent des difficultés réelles, voire des incapacités à concevoir des activités qui leur soient ciblées et adaptées. L'adolescence est une notion floue et complexe (Bruno, 2000 ; Fortin, 2003 ; Casanova, 2006), qui a évolué au cours de l'histoire (Caron, 2006). Aujourd'hui encore, cette notion n'est pas clairement définie. « *Sa définition semble parasitée par la double question de définition de ses marges enfantines et adultes* » (Pugeault-Ciccheli, Ciccheli et Ragi, 2004, p.10). En effet, l'une des difficultés de la formulation d'une définition de l'adolescence réside dans le fait que l'adolescence est le moment où « *s'opère le passage d'un premier type de classement basé sur l'âge qui est celui de l'enfance à un second fondé sur l'appartenance sociale qui est celui de l'âge adulte* » (Bruno, 2000, p.106). Si plusieurs disciplines scientifiques (psychologie, sociologie, ...) ont enrichi les connaissances sur l'adolescence en s'appuyant sur leurs propres références, celle-ci demeure désignée pour le sens commun comme une période de transition entre l'enfance et l'âge adulte, autrement dit une période de structuration de l'être humain en devenir, mais sans critères précis.

En outre, selon la pensée commune, il semblerait que les visites de musées soient exclues des pratiques culturelles des jeunes (Patureau, 1992 ; DEP 1995, 1999, 2002 ; Mayol, 1997). D'autres études menées par l'équipe de Tamara Lemerise de l'UQAM (Montréal) et Lucie Daignault (2001) soulignent le fait que les adolescents associent de façon privilégiée le musée comme un lieu de la « culture légitime », comportant de nombreux interdits, et de restrictions. De nombreux adolescents considèrent en effet que le musée n'est pas destiné aux jeunes mais bien plus aux adultes (Lemerise et Soucy, 1999 ; Andrews et Asia, 1979). Ils ne s'y sentent pas à l'aise et se décrivent comme plus passifs qu'actifs durant la visite (O'Connell et Alexander, 1979). Le musée est souvent perçu par ceux-ci comme n'ayant rien d'intéressant à leur offrir (Rider et Illingworth, 1997). Pour eux, la visite se résume à marcher, lire, regarder ou écouter, elle est trop didactique ce qui la rend ennuyeuse (O'Riain, 1997). Ces représentations très négatives sur le musée sont le plus souvent le fruit de visites scolaires jugées trop contraignantes par les adolescents. Les travaux de Matias, Lemerise et Lussier-Desrochers (2001) montrent en effet que les enseignants considèrent de façon quasi exclusive le musée comme un lieu d'apprentissage au sein duquel il est possible d'établir des liens avec le programme scolaire mais aussi de rendre concret la théorie abordée en classe, ce qui conduit à une scolarisation du musée (Cohen et Girault, 1999 ; Cohen, 2001). Force est de constater que dans ces pratiques de visite, qui occultent la fonction culturelle du musée, pourtant primordiale, celui-ci ne peut être que trop rarement perçu comme source d'émerveillement, de curiosité, de réflexion, de plaisir, de délectation.

Toutefois, plusieurs auteurs (Allard, 1993 ; Lemerise, 1995, 1998 ; Lussier-Desrochers, Lemerise et Lopes, 2003) notent que la situation est entrain de se modifier. Ils mettent en évidence l'émergence d'un processus d'engagement des adolescents envers les musées. Ce processus se traduit notamment par la présence de jeunes au musée, qui sont généralement satisfaits de leurs visites (O'Riain, 1997 ; Lemerise et Soucy, 1999) mais la très grande majorité d'entre eux voudrait y être plus active, participer, manipuler et s'impliquer plus directement dans des projets au sein desquels ils souhaiteraient aborder des thèmes davantage en lien avec leur culture.

Par ailleurs, plusieurs musées se tournent également vers les publics adolescents et leur proposent des projets. Ainsi, un peu partout dans le monde (Etats-Unis, Angleterre, Canada, Québec), des programmes de partenariats éducatifs ont été implantés et évalués de manière positive (Allard et Boucher, 1991 ; Allard, 1993 ; Lemerise, 2000). Il existe même des projets impliquant les jeunes dans des activités de conservation ou d'animation. Les adolescents peuvent être amenés à travailler en tant que guides avec les publics (programmes américains YouthALIVE ! (Leblanc, 1993 ; Sterling, 1993) ou Explainer à l'Exploratorium de San Francisco par exemple) ou à participer à la création d'expositions en tant que jeunes conservateurs (Young Curators'Projects). Dans ces projets où les jeunes sont responsabilisés, ils sont intégrés en tant que membres de l'équipe muséale. Nous avons voulu, dans le cadre de nos travaux, préciser et actualiser, d'une part, les données issues de la bibliographie en nous focalisant sur la situation actuelle en France, jusqu'à présent peu étudiée, tout en déterminant, d'autre part, quels paramètres pouvaient être à l'origine de ce constat bigarré. Une hypothèse sera analysée dans le cadre de cet article. Il nous a semblé en effet pertinent d'examiner dans quelle mesure la prise en compte de la spécificité des musées (musées de sciences ou musées d'art) peut entraîner des représentations et des pratiques semblables ou divergentes de la part des professionnels.

Méthodologie

Compte tenu de la question de recherche qui nous anime, nous avons délibérément élaboré notre questionnaire en nous inspirant très largement de travaux antérieurs effectués par l'équipe de Tamara Lemerise (Lemerise, Soucy et St-Germain, 1996 ; Lemerise et Soucy, 1996 ; Lemerise et Soucy, 1997 ; Lemerise, 1998). Nous avons réalisé une enquête auprès de professionnels travaillant en France, d'une part, au sein d'institutions muséales scientifiques (N=48) et, d'autre part, au sein de musées d'art, d'histoire et d'archéologie (N=61).

Le questionnaire utilisé dans le cadre de cette enquête comporte 13 questions avec des sous-questions réparties en 3 sections principales.

La première partie aborde la connaissance des publics de l'institution et vise à savoir si les adolescents constituent un public prioritaire de ces institutions, la seconde concerne les activités proposées aux adolescents et la troisième partie porte sur la perception que ces professionnels de musée ont des adolescents. Il comprend à la fois des questions ouvertes et des questions fermées avec choix de réponses à hiérarchiser.

En résumé, les objectifs de ce questionnaire sont au nombre de trois :

- établir un panorama des activités proposées actuellement aux adolescents en France par les musées de sciences et les musées d'art, d'histoire et d'archéologie ;
- étudier comment les adolescents sont perçus par les professionnels de ces différentes institutions muséales afin de déterminer les relations entre les adolescents et ces institutions muséales ;
- relever les difficultés que peuvent rencontrer les professionnels dans les activités proposées aux adolescents et déterminer les objectifs pédagogiques et didactiques les plus appropriés.

Par ailleurs, afin d'illustrer notre propos, nous avons effectué une typologie des activités proposées aux adolescents à partir de descriptifs recueillis dans les plaquettes d'informations sur la programmation muséale des institutions et sur les sites Internet mais aussi auprès de certains responsables. Toutefois, nous souhaitons préciser que cette typologie a été réalisée selon les intentions et/ou objectifs annoncés par les responsables. Nous ne prétendons pas faire une analyse de la réalité du terrain.

Analyse

Le recueil des données a été effectué par entretien téléphonique dans la majorité des cas. La durée de ces entretiens pouvait varier de 30 minutes à 1h30 environ. Toutefois, certains professionnels ont parfois préféré adresser par courrier le questionnaire rempli. Dans ce cas, des compléments d'informations sur certains points ont alors été obtenus par téléphone.

Dans le cadre de cette analyse confrontant les résultats des deux types de musées étudiés, la répartition des données spécifiques a été réalisée selon les fréquences observées. Les réponses aux questions ouvertes, ont été soumises à des analyses de contenu.

Résultats

Représentations des professionnels de musées de sciences et de musées d'art, d'histoire et d'archéologie français sur les adolescents

Tout d'abord il importe de souligner que la grande majorité des professionnels interrogés a souhaité préciser que leurs propres réponses à notre questionnaire étaient le reflet de leurs propres représentations sur les adolescents qui dépendaient de leur vécu personnel en l'absence d'une réelle réflexion menée au sein de l'institution. C'est ainsi que la plupart d'entre eux (N=77/109), identifie l'adolescence sans différenciation aucune à la tranche d'âge des 12-18 ans définissant les adolescents comme un public « difficile », « à priori non intéressé » par les musées. « *L'adolescence est une période peu propice à l'intérêt pour les musées. Les adolescents sont trop concentrés sur leur propre évolution, sur leur relation à l'autre, en particulier à l'autre sexe et sur leurs études aussi* » (n°17A). D'autres professionnels ajoutent que c'est un « public en recherche d'identité », qui se caractérise par sa « grande faculté de zapping ». « *C'est un âge où on n'a pas beaucoup d'intérêt au musée et aux sciences, on est assez passif. C'est un âge difficile à vivre. Ce n'est pas par le musée que l'on va l'aider à sortir de cela. C'est un âge mal connu, de rébellion contre l'autorité mais c'est schématique car certains sont intéressés* » (n°37S). D'autres précisent que ces jeunes ont une « forte curiosité », une « soif de connaissances » mais souhaitent « être pris au sérieux » tout en restant « indépendants » et « autonomes ».

Compte tenu du type de représentations que ces professionnels ont sur les adolescents nous pourrions prétendre qu'à l'évidence les adolescents ne peuvent constituer à leurs yeux un public prioritaire, mais en observant les données du tableau 1 il apparaît que cela est un peu plus complexe, même si très clairement les jeunes en groupe (non constitué) ne représentent pas l'un des publics les plus recherchés.

	Musées artistiques N = 61	Musées scientifiques N = 48
Scolaires sans distinction	56	46
Maternelles	2	4
Primaires	15	21
Secondaires	10	11
Jeunes en groupe de copains (en dehors cadre scolaire)	24	23
Groupes constitués (centres de loisirs, M touristes, adultes, ...)	45	15
Familles	39	31
Individuels	41	28

Tableau 1 : Les publics prioritaires

C'est avant tout le public en groupe qui est recherché par les responsables de musées d'art (publics scolaires 56/61, et groupes d'adultes 45/61 puis le public individuel 41/61) et des musées scientifiques (publics scolaires 46/48, public familial 31/48 puis individuels 28/48). Que peut-on en conclure en rapport à l'accueil des adolescents ? On peut penser que les responsables interrogés ne souhaitent pas identifier (ou n'identifient pas) clairement un public adolescent, ce qui tendrait à signifier que pour eux, les caractéristiques de ce public sont moins importantes que le contexte de la visite (soit le fait que ces adolescents viennent dans le cadre d'une visite scolaire ou de visites familiales/visites individuelles ou enfin en groupe de copains). Compte tenu des représentations que ces responsables semblent avoir des adolescents (public difficile à gérer et à satisfaire), on peut alors penser qu'ils privilégient un accueil en groupe (scolaire ou familial) car dans le cadre de ces visites, dont le but est de s'instruire tout en se divertissant, les jeunes sont encadrés par des adultes. En effet comme le souligne Jeannine Geyssant (2003, p.191), Inspectrice Générale de l'Education Nationale, en charge des musées : « *Quelle que soit la forme de la visite choisie, les enseignants sont toujours responsables de leur classe et participent à l'exploitation des expositions ou aux ateliers en les adaptant aux objectifs des programmes nationaux. Les enseignants ne doivent pas se considérer en "congé temporaire" de leur fonction lorsqu'ils sont dans les musées et encore moins s'absenter en confiant leur classe au personnel des musées.* ».

Offre des institutions muséales	Musées d'art N = 61	Musées de sciences N = 48
Activités pour les adolescents dans un cadre scolaire	83%	83%
Activités pour les adolescents en groupe (centre de loisirs, MJC, ...)	55%	58%
Activités pour les adolescents (visites individuelles)	34%	43%

Tableau 2 : Répartition (%) des activités offertes aux adolescents

	Musées d'art N = 61	Musées de sciences N = 48
Reconnaissance du rôle éducatif du musée	65%	54%
Demande de la part des enseignants	59%	50%
Contenu du musée en lien avec le programme scolaire	47%	58%
Volonté de toucher une catégorie de visiteurs non habituelle dans les musées	34%	29%

Tableau 3 : Les principaux critères retenus dans la conception des animations pour les adolescents (%)

Les données recueillies dans les tableaux 2 et 3 corroborent cette hypothèse. Les activités qui sont proposées à ce public touchent principalement un public en groupe au sein duquel les adolescents ne sont pas le plus souvent les prescripteurs de la visite. C'est avant tout la reconnaissance du rôle éducatif du musée, le contenu du musée en liaison avec les programmes scolaires et enfin la demande de la part des enseignants qui expliquent l'offre de ces professionnels des institutions muséales françaises en direction des adolescents (tabl. 3) et tout naturellement ce sont les visites d'adolescents dans un cadre scolaire qui sont à ce jour privilégiées (tabl. 2).

- Ils viennent beaucoup avec leurs enseignants dans le temps scolaire quand ils sont dans une filière artistique (n°27A).

Ce constat n'incombe pas seulement à ce point de vue, il est également le fruit d'une situation très particulière en France car les ministères de l'Education Nationale qui se sont succédés ont pris des mesures pour favoriser la collaboration entre les institutions muséales et le système éducatif. « *C'est ainsi que des enseignants du second degré agrégés (PRAG) ou certifiés (PRCE), et des professeurs des écoles peuvent être affectés à temps plein au service éducatif d'une institution muséale relevant de l'enseignement supérieur, comme le Muséum national d'Histoire naturelle. Mais plus généralement ces services éducatifs bénéficient de la présence pour quelques heures par semaine, d'enseignants d'écoles, de collèges ou de lycées qui, tout en poursuivant leur activité normale d'enseignement, assurent le rôle de professeurs-relais entre l'institution muséale et les enseignants* » (Geyssant, 2003, p.178).

Réalisées principalement en fonction des programmes scolaires, « *les sorties dans les institutions muséales scientifiques sont décidées par les enseignants quand les expositions qu'elles présentent ont trait à une partie du programme des sciences* » (Geyssant, 1999, 2000, 2002), ces visites laissent donc peu de place à la prise en compte de la spécificité de ce public, à ses attentes, mais aussi à ses besoins. Cohen et Girault (1999) avaient déjà souligné la forte scolarisation du musée en France « *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* » et Timbart et Girault (2006) ont montré que pour les adolescents l'école se révèle être en effet le principal prescripteur de visite au musée qui est alors perçu comme un complément à l'école permettant d'illustrer, de compléter des connaissances abordées dans le cadre scolaire.

- Etant donné que le musée est spécifique, que la période est étudiée au collège et au lycée, les adolescents veulent s'en détacher car sinon cela peut paraître un peu scolaire (n°2A).
- Le musée est souvent perçu comme ennuyeux (n°26A).

Dans ce contexte de forte scolarisation les adolescents apparaissent comme un public « généralement en refus de pas mal de chose, dont il est difficile de capter l'intérêt. Il demande beaucoup de pédagogie, d'astuces de la part des animateurs et de la fermeté parfois » (n°19S). De fait, le décalage entre les préoccupations des adolescents et les thèmes abordés par les musées est souvent souligné : « La difficulté c'est que la culture que véhicule le musée n'est pas une culture valorisante pour les ados. Pour eux, ce qui est ancien est nul, ce qui est bien c'est maintenant. Ils ont de l'intérêt pour l'instant présent, le futur fait peur. Ils ont de la difficulté à dire que le patrimoine peut servir » (n°10A).

Certains estiment que pour les « accrocher », il faut partir de leur vécu, les écouter, voir ce qui peut les intéresser par rapport à un projet, démarrer de leurs expériences. Il faut « rejoindre leurs propres préoccupations et leurs goûts » (n°23A), « il faut les raccorder mieux à leur quotidien et leurs goûts d'adolescents, faire un rapprochement avec ce qui peut les intéresser » (n°40A). « Ils ont besoin d'être écoutés, qu'on les amène intellectuellement » (n°13A). « Il faut trouver des « accroches » pour rendre le projet attractif. Il faut trouver, essayer de comprendre leur univers, leur intérêt et le réinvestir sur un sujet qui leur plait » (n°2S).

Des projets qui reprennent tout ou partie de ces recommandations existent déjà avec un certain succès..., mais à l'étranger, sans que les divers responsables de musées n'en aient connaissance. Ainsi, dans les Young Curators'Projects, des adolescents, issus de diverses écoles secondaires, ont expérimenté le rôle de conservateur en travaillant avec les membres du musée. Ils ont été exposés directement aux fonctions d'un musée et ont appris à connaître la nature du travail muséal. Au Canada, des adolescents ont préparé, organisé et diffusé une exposition (Morton-Weizman et Evenden, 1995). Au cours de ce projet d'un an en collaboration avec plusieurs musées communautaires du sud de l'Alberta, ils ont collecté des objets représentatifs de la culture jeune qu'ils ont eus à interpréter et à relier avec les objets de la collection, ils ont produit des vidéos, ont interrogé leurs pairs et ont rédigé les textes de l'exposition. Cette entreprise de collaboration a permis la présentation d'expositions dont les conservateurs sont des groupes d'adolescents issus des 4 communautés visées. Ils ont constitué une collection sur la culture contemporaine et une documentation de certaines traditions vivantes de la communauté. De même, The Young Tate Display Project en Angleterre en 1994 a impliqué des adolescents issus du groupe de jeunes consultants de la Gallery, les Young Tate, dans l'organisation d'une exposition, intitulée « Testing water », à partir d'œuvres sélectionnées à la Tate Gallery (Rider et Illingworth, 1997). Bien loin de ces projets pilotes, les types d'activités proposés à ce jour dans les musées français (tableau 4) ne semblent pas dépendre de la nature même de l'établissement d'accueil, donc de la spécificité des collections présentées, ou de leur absence dans le cadre des CCSTI, car elles sont très semblables.

Activités basées sur l'utilisation de :	Musées d'art	Musées de science
Interactifs	51%	54%
Visites – ateliers	72%	73%
Films	47%	37%
Débats	46%	50%
Nouvelles technologies	33%	50%

Tableau 4: Les types d'activités proposées aux adolescents (%)

Cependant en faisant référence à des projets qui paraissent moins ambitieux et moins valorisants pour les adolescents que les projets pilotes présentés ci-dessus, les professionnels interrogés jugent également que ces derniers leur apportent en retour : des émotions, un autre regard, une remise en question et un enrichissement. Le fait que les adolescents ne soient pas forcément enclins à se rendre au musée, mais aussi leur vision sur

l'institution, leur permet d'avoir un autre regard face à ce qu'ils présentent : « Comme les ados représentent un public difficile à captiver et à satisfaire, c'est une sorte de défi de trouver des activités à leurs goûts. Leur esprit critique représente également une source d'information pour analyser et remettre en question nos activités » (n°48S). Pour un autre, les adolescents « jouent le rôle de poil à gratter, c'est bien quand ils remettent en cause régulièrement, c'est tout l'intérêt des cafés scientifiques qui offrent des espaces de parole aussi bien pour les chercheurs que le public. Il y a toujours un effet miroir. Ce qu'ils renvoient, c'est une partie de nous-mêmes, à nous de savoir l'analyser et le traiter » (n°19S). Pour un autre encore, il s'agit d'« un regard neuf et des questions auxquelles on n'a pas pensé » (n°10A). En fait l'adolescent « oblige le musée à se remettre en cause » (n°23A), il « oblige le musée à être plus inventif, imaginatif, plus inscrit dans leur temps, un peu plus ouvert, à s'ouvrir donc à apprendre du musée » (n°30A). D'autres précisent que « Les adolescents sont très curieux. Quand ils sont en confiance ils posent des questions pertinentes. Ils ont une forme de rapport à l'œuvre plus intuitive, ils se rapprochent de la demande créatrice de l'artiste. Ils ont une forme de fraîcheur, ils n'ont pas de formatage, ils ont une intelligence des choses » (n°11A). Un autre insiste sur leur « plaisir de la réalisation et la faculté à se passionner » (n°14S). Ces réflexions suggèrent que la rencontre et la prise en compte de ces jeunes dans les institutions sont source d'enrichissement. Plusieurs types d'approche des collections avec les jeunes sont entendus : le recours aux émotions, la création, la démarche de questionnement, la réflexion face à ce qui est présenté, ... Par ailleurs, certains précisent que « ce n'est pas un public plus difficile qu'un autre. Il a un capital d'émerveillement, d'effet de surprise car [le musée est] un cadre inhabituel donc ce cadre, on ne cherche pas à l'effacer. Il faut jouer sur l'effet de surprise, tout l'intérêt provient de cette surprise. On va y vivre quelque chose d'unique, une rencontre. Ils reviendront peut être. C'est indéniable qu'il se passe quelque chose » (n°49A). Ces mêmes professionnels tiennent également à préciser que l'institution muséale peut en retour apporter à l'adolescent un enrichissement personnel, une ouverture sur le monde, un autre regard, des connaissances sur un sujet particulier et des découvertes, des contacts et des échanges, « une ouverture à une autre forme de culture, à une structure culturelle. L'institution peut se lire par un côté historique, géographique, histoire des sciences, découvrir le travail fait par les chercheurs, montrer l'évolution des sciences, s'ouvrir à autre chose » (n°5S). Un autre parle d'« un questionnement sur des sujets qui peuvent répondre à leur curiosité et peut être à leurs interrogations » (n°54A). Enfin, un professionnel indique : « découvrir un lieu différent de ce qu'ils imaginent, percevoir un lieu différent de ce que l'image traditionnelle du musée véhicule » (n°30A).

L'ensemble de ces verbatims recueillis au sein d'entretiens relativement longs souligne une nouvelle fois un point de vue très bigarré sur les adolescents. Il nous semble très clairement qu'au début des entretiens les professionnels interrogés, qui avaient précisé que leurs réponses étaient le reflet de leurs propres représentations en l'absence d'une réflexion menée au sein de leur institution, nous ont fait part de poncifs sur l'adolescence car ils n'avaient très vraisemblablement pas réellement réfléchi à cette question. Au cours de l'entretien, ils ont structuré leur point de vue, ils ont cherché des éléments d'analyse, développé leurs argumentations en réfléchissant à haute voix et leur discours est devenu bien moins caricatural. Quelques responsables en sont même venus à se poser une question cruciale : les adolescents doivent-ils ou non être envisagés comme un public particulier au sein des institutions muséales ? La moitié d'entre eux pensent qu'il faut développer un accueil spécifique (tableau 5). Cependant, en quoi consiste cet accueil ?

-Il est difficile de le dire car il y a une telle diversité. D'abord, il faut se démarquer des plus jeunes en proposant d'autres activités (n°10A).

- Je ne sais pas comment (n°2A, 34A, 36A, 45A, 51A, 54A), oui mais il faut les créer (n°41A), je ne vois pas de quel type donc c'est le problème (n°31A).

- Ateliers spécifiques car leur intérêt sera plus important (n°5A, 37A, 44A), pour les valoriser.

- Soirées portes ouvertes avec autre chose qu'une présentation et un dialogue devant des œuvres (n°55A).

- Il faut essayer de répondre à des besoins spécifiques (n°12S). Ils aiment sentir qu'on s'intéresse à eux, se détacher de leur passé et de leurs parents (n°6S). Cela fonctionne bien quand des choses spécifiques sont conçues pour eux. C'est la même chose dans le musée car c'est conçu pour eux (n°27S). Ils sont sensibles à ça si c'est du spécifique (n°28S). Si on définit des facteurs, c'est car ils sont sensibles et ils sont sensibles à ce qu'on s'intéresse à eux. Cela est susceptible de les faire venir car il n'y a pas partout de produits pour eux (n°34S). Il est important que les gamins soient considérés dans leur spécificité. On les accroche avec

ça. Il ne faut pas les prendre pour des petits ni les mépriser avec un vocabulaire trop développé où ils décrocheraient, se sentiraient méprisés et diraient « ce n'est pas pour moi » (n°29S).

- Le contenu du pourquoi est dans la réponse car c'est fait pour eux donc c'est important (n°14S)

- Le problème de l'adolescent c'est qu'il est en structuration identitaire et donc il ne pense ni ne fait la même chose, il n'a pas le même rapport à l'environnement. D'où la nécessité de concevoir des projets spécifiques pour chaque niveau et ne pas mélanger tout le monde. Pour cela, il faut dépasser le critère de l'âge lors de la conception des activités mais il faut connaître le groupe, ce qui le caractérise (n°22S).

	Musées d'art N = 61	Musées de sciences I N = 48
Appel aux nouvelles technologies	36%	48%
Plus d'interactifs	54%	21%
Activités spécifiques pour les adolescents	59%	48%
Prise en compte des intérêts des adolescents	44%	60%
Activités en lien avec le programme scolaire	38%	43%
Coût des activités	33%	41%

Tableau 5 : Les principaux facteurs qui pourraient influencer la venue des adolescents au musée (%)

On voit bien ici que de nombreux professionnels souhaitent proposer des activités spécifiques pour attirer les adolescents, mais il leur est bien difficile de les décrire ou d'en spécifier les caractères discriminants. Certains précisent qu'il serait bon de proposer des ateliers :

- Ateliers musique, débats (n°6A).

- Activités pratiques (ateliers vidéo, peinture) (n°21A, 25A).

- Ateliers avec un thème fédérateur dans lesquels il s'implique. Cela dépend aussi de la personnalité de la personne qui dirige l'atelier, son dynamisme, être contenant et permissif à la fois (n°25A).

- Découvrir la vie du musée car ils ont envie de comprendre l'envers du décor (n°33A).

- Il y a donc un intérêt s'il y a quelque chose de spécifique qui les concerne comme les multimédia (n°19S).

- Des visites de laboratoire avec la présentation de métiers spécifiques (n°16S).

ou alors ils s'en tiennent à des propositions qui sont parfois très caricaturales comme des « visites sur patins à roulette, je ne sais pas moi » (n°15A.)

D'autres proposent une entrée thématique qui privilégie les loisirs des jeunes.

- C'est le choix du thème des expositions en premier qui le fait venir : son intérêt propre, ce qui le passionne et ensuite il suit la classe (n°12A.).

- On aimerait monter un groupe de théâtre pour faire accrocher les jeunes (n°38A).

- Des visites thématiques, des activités culturelles (théâtre, musique) en liaison avec les collections (n°50A).

- Des activités médiatiques dans leur cercle (tags, skate, magazines, séries) (n°8A.).

- Par exemple au musée des beaux-arts de Pau, un artiste militant a attiré les jeunes car il correspond à des engagements auxquels ils sont sensibles comme l'écologie et la préservation du patrimoine mondial (n°34A).

- Il faut modifier le discours pour qu'il ait un intérêt au niveau des jeunes : histoire des sociétés, l'état, la religion (n°38A).

- Par rapport à la question du qui sommes-nous, l'adolescent peut être intéressé. Dans les collections qui parlent des origines, il y a un intérêt potentiel des adolescents et au-delà le fait de découvrir d'autres cultures, la notion de diversité culturelle (n°54A).

- Proposer des soirées ou des débuts de soirée. C'est décalé mais cadré. Si un événement les intéresse et si des copains viennent, les sujets également comme les manga peuvent influencer leur venue. Une fois là, ils vont voir le reste. C'est ce qui les a amené (n°23S).

- Si le musée est ouvert de 23h à 5h du matin et qu'il y a de la musique techno, peut être qu'ils viendront mais ce n'est pas ce que le musée cherche. C'est un discours défaitiste mais il ne faut pas trop rêver à attirer

des adolescents à par ceux qui ont un intérêt pour la chose. Il faut donc leur proposer des animations, il faut alors leur proposer des choses spécifiques mais c'est un public non convaincu (n°24S).

Les acteurs concernés privilégient très largement le recours aux nouvelles technologies (qui n'ont plus rien de nouveau !) car selon eux les jeunes en sont très friands. La différence que l'on peut observer entre les musées d'art et de science peut s'expliquer par le fait qu'un grand nombre de musées de sciences ont d'ores et déjà intégré les nouvelles technologies au sein de leurs expositions, il n'est donc pas jugé nécessaire d'en augmenter le nombre pour attirer les adolescents.

- cela fait partie de leur vie, tous y jouent même s'il est difficile de concevoir cet intérêt si on ne le pratique pas (n°3A). C'est en liaison avec leur quotidien, c'est aussi un point de repère (n°40A). Cela appartient à leur quotidien, il faut en mettre dans les lieux clés du musée (n°14A). Oui car c'est un public qui utilise facilement ce genre de support et d'outil (n°36A). Les outils informatiques et Internet sont particulièrement attractifs pour les adolescents (n°49A). Il faut créer des liaisons Internet, proposer des bornes, des ordinateurs car c'est leur monde (n°13A, 15A). C'est un support auquel ils sont sensibles mais ils sont très exigeants, il doit les étonner. [Il] a accès à Internet de manière facilitée, donc les lycéens et les étudiants sont attirés (n°11S). C'est ce qui intéresse les jeunes, ce qui est relatif à Internet (n°21S). Ils suivent l'actualité, les innovations technologiques. A l'école, on s'équipe en informatique. Tous ne l'ont pas chez eux, donc quand ils peuvent voir ces outils, ça les intéresse (ex. Webcam, astronomie), ça change. Ils ont de l'intérêt pour les innovations techniques (n°25S).

Ces « nouvelles technologies » sont privilégiées car elles permettent de proposer des situations interactives.

- Plus que les autres, ce sont des visiteurs sensibles qui ont besoin d'exprimer leur position, leur opinion, leur point de vue. Quand il n'y a pas d'interactivité, leur expression est bridée et ils sont vite en position de rejet. Cet élément est plus important pour eux que pour le reste des visiteurs (n°6A).*
- Cela rend la visite plus attractive et les jeunes ont besoin de ce genre de support et d'outil (n°14A.)*
- Il s'agit de supports modernes permettant un apport de connaissance en autonomie (n°26A).*
- Il faudrait des supports variés sous forme d'audio guide (n°28A).*
- Des vidéos, des bornes informatiques pour faire le lien avec les nouvelles technologies et les collections (n°33A), des bornes interactives (n°12A).*
- Des bornes installées dans les lieux d'accueil pour faire vivre le musée avec les technologies du présent (n°35A).*

Cependant tous les responsables interrogés ne sont pas convaincus de la pertinence du recours aux nouvelles technologies :

- Je suis perplexe vis-à-vis des nouvelles technologies. C'est une mode éphémère, les pratiques développées se consolident. Les adolescents sont sensibles aux phénomènes de mode, expressions alternatives, avec les critiques. Il y a des limites à adhérer aux nouvelles technologies, s'en détourner par idéologie, les nouvelles technologies ne sont pas un attracteur (n°28S). Un musée n'est pas une juxtaposition d'écrans, quelle que soit sa qualité. Il n'est pas utilisable dans le cadre du musée. On ne va pas au musée pour voir du virtuel. La notion d'interactif, quand on interagit avec quelque chose, se fait à travers de nombreuses choses et pas uniquement du presse-bouton, comme prendre un objet et le regarder (n°27S). Les nouvelles technologies, je ne sais pas car on ne les utilise pas assez. C'est un outil de travail mais pas une fin. Elles sont utiles comme moyen mais pas pour attirer le public. C'est faux d'attirer le public avec des éléments proches de la réalité matérielle (n°8S).*

Il est intéressant à ce propos de se référer à l'exemple de la Cité des Sciences et de l'Industrie de Paris (CSI) qui a sans nul doute été le premier musée de sciences en France à développer de façon très importante l'interactivité au sein des expositions. Ainsi, l'exposition permanente « Explora » (dans sa première génération, de 1986 à 1991) était conçue sur la base de deux principes alors novateurs, une organisation thématique

transdisciplinaire et une muséologie interactive. Comme la majorité des grands musées, dès son origine la CSI s'est dotée d'un observatoire des publics dont les études permettent de mieux connaître les visiteurs, leurs caractéristiques sociodémographiques, leurs centres d'intérêt, leurs pratiques de visite et, depuis 1997, leurs souhaits d'améliorations. Compte tenu notamment des conclusions de ces études les responsables de la CSI sont en pleine réflexion sur la pertinence d'un emploi massif des nouvelles technologies et des interactifs dans les espaces d'exposition. En effet, ils ont noté qu'« *entre 1997 et 2001, une tendance à l'érosion de la fréquentation se confirme, dans un contexte concurrentiel accru. En outre, le multimédia interactif, un des éléments qui avait fait l'originalité d'Explora à l'origine, se banalise et est accessible à tout un chacun à son domicile* » (Botbol, 2007, p.7). Du fait du développement exponentiel d'Internet, selon eux l'offre actuelle de la CSI paraît de plus en plus surannée, ils ont réfléchi à une structuration totalement différente de leurs expositions permanentes qui sera basée sur le récit (Botbol, 2007). Enfin, étant donné que les professionnels remarquent que les adolescents viennent essentiellement dans le contexte scolaire, sur l'initiative de leurs professeurs, les activités en lien avec le programme scolaire sont raisonnablement estimées comme étant des facteurs importants pour « attirer » les jeunes au musée.

- *On propose des visites commentées, des ateliers pour donner une illustration et un approfondissement des cours (n°5A), des visites thématiques avec des questionnaires pour prolonger et compléter les cours (n°33A), des visites commentées pour qu'ils se sentent valorisés par leurs acquis scolaires (n°37A), pour comprendre le pourquoi des choses (n°12A).*

- *Ils viennent chercher un complément, une manière plus ludique d'apprendre que dans le contexte scolaire (n°31A).*

Toutefois, ils ont conscience que ce type d'activité intéresse davantage les professeurs que les élèves.

- *Visites, débat, réflexion qui intéressent les professeurs (n°21A). Ils s'en fichent, c'est plutôt le professeur que ça intéresse (n°53A). Ces activités ont pour objet de faire venir les classes (n°57A). C'est pour les professeurs (n°13A). Les tableaux sont des illustrations de certains cours de 6^{ème} et 2^{nde} (n°17A). C'est évident car il ne va pas voir ce qui casse les pieds. Comme là c'est le professeur qui est prescripteur, le programme scolaire est utilisé pour justifier la sortie auprès de sa hiérarchie, cela donne une raison à la sortie pédagogique (n°29S). Pour que l'enseignant ait une justification, pour qu'ils viennent, ce qu'on propose doit s'inscrire dans leur programme. Les enseignants sont serrés dans le programme scolaire, ils font donc des activités en lien avec leur programme (n°14S). Ils sont façonnés avec leur programme. Ils aiment qu'il y ait un lien avec le programme (n°6S).*

Nous avons montré que sur des aspects très généraux : perception de l'adolescence, définition des critères retenus dans la conception des animations pour les adolescents et sélection des facteurs pouvant influencer la venue des adolescents au musée, la majorité des acteurs, quel que soit le type de musée qu'ils dirigent, avaient des points de vue très convergents. Par exemple, pour les activités, excepté quelques propositions plus originales, il est le plus souvent fait mention d'ateliers, d'activités ayant recours aux nouvelles technologies, soit des activités dans lesquelles les adolescents sont acteurs de leur découverte, ils participent, ils manipulent et utilisent des outils considérés comme étant attractifs pour eux et dont ils ont l'habitude. Dans l'ensemble de ces propositions la référence à la spécificité de l'établissement n'est donc pas réellement retenue. Nous allons montrer, dans les lignes qui suivent, qu'il peut en être tout autrement pour certaines activités retenues au sein des institutions muséales qui alors tiennent compte de la spécificité des collections présentées.

Divergence de point de vue entre les professionnels des musées d'Art et des musées de Sciences

Les professionnels interrogés au cours de notre enquête appartiennent à 6 types d'institutions muséales différentes. Parmi les professionnels des musées scientifiques, environ la moitié des répondants relèvent des muséums d'histoire naturelle (21) et l'autre moitié de CCSTI (centre de culture scientifique, technique et industrielle) et musées de techniques. Les muséums d'histoire naturelle se distinguent des CCSTI par la nature de leur collection. Les muséums renferment en effet des collections, le plus souvent anciennes, centrées sur les sciences naturelles (collections d'animaux naturalisés, d'insectes, de fossiles, de minéraux, de botanique, ...). Les explications sont fournies par l'intermédiaire de panneaux et de présentations thématiques dans des bâtiments le

plus souvent anciens qui laissent peu de place à une muséographie moderne. Mais si les muséums possèdent d'importantes collections, elles ne peuvent être ni touchées ni manipulées. Au contraire, les CCSTI, de facture plus moderne, disposent de peu ou pas de collections mais plutôt d'artéfacts qui sont manipulables. Ils sont surtout centrés sur la thématique des sciences physiques et des technologies, et l'emploi de l'outil informatique et l'interactivité qu'ils suscitent. Les thèmes traités dans les CCSTI sont le plus souvent illustrés par des démonstrations ou manipulations qui peuvent, dans un cadre déterministe, s'effectuer sur un temps court, ce qui permet d'obtenir toujours un résultat en temps réel lors des expériences (Girault et Guichard 2000).

En ce qui concerne les professionnels des musées artistiques, nous pouvons distinguer les musées d'art, ceux d'histoire et ceux d'archéologie. Les musées d'art (ancien, moderne ou contemporain selon la date des objets composant la collection) se caractérisent par des collections surtout constituées de peintures, de sculptures et d'objets d'art présentés selon une muséographie privilégiant l'aspect esthétique de l'objet en l'isolant pour le mettre en valeur au détriment des informations. Les objets de collections des musées d'histoire présentent les faits historiques marquants de l'époque à laquelle ils appartiennent. Enfin, les musées d'archéologie, qui peuvent être des musées de site, comprennent des objets issus de fouilles et exposés au public. Dans la muséographie de ces musées, un parcours chronologique ou thématique est le plus souvent privilégié.

Des propositions d'activités distinctes

Nous estimons que les distinctions existantes entre musées d'art et musées de sciences liées à leur nature intrinsèque, impliquent vraisemblablement des conséquences sur les activités proposées aux adolescents et en premier lieu au niveau de la conception de telles activités.

	Musées d'art N= 61
Apprendre à voir	66%
Emotions	56%
Démarche de questionnement	56%
Autonomie d'apprentissage/exploration individuelle	51%

Tableau 8 : Principes qui sous-tendent la conception d'activités pour les adolescents dans les musées d'art (%)

Si « Apprendre à voir » est jugé par la majorité des professionnels des institutions muséales artistiques comme le terme primordial pour concevoir des activités en direction des adolescents, nous estimons que la nature des collections explique en grande partie ce choix. En effet, la muséographie des musées d'art repose avant tout sur une présentation esthétique de l'objet au détriment d'une contextualisation scientifique et historique. Les nombreuses controverses liées à la création du Musée du quai Branly illustrent tout à fait ce parti pris très différent entre un musée d'art et un musée d'anthropologie ou d'ethnologie.

Il existe également une forte controverse au sein même des professionnels des musées d'art car certains d'entre eux estiment qu'il suffit de regarder une œuvre d'art pour en comprendre le sens alors que d'autres, notamment des historiens de l'art et/ou des conservateurs de musées, pensent au contraire qu'il est indispensable d'avoir des connaissances sur l'art pour pouvoir interpréter cette œuvre. Ces derniers estiment donc nécessaire de proposer aux visiteurs, surtout lorsqu'il s'agit de jeunes visiteurs comme les adolescents, un début de cheminement en contextualisant les œuvres, en donnant des clefs de lecture et en expliquant ce qui est montré, la mise en scène... pour in fine leur permettre d'apprécier le musée.

Les sources de ce débat ancien peuvent être perceptibles à travers la définition même de l'art. Dans son sens moderne, l'art est en effet défini comme une pratique en vue de la production d'œuvres susceptibles d'exprimer un idéal moral, métaphysique et esthétique. *Suite à l'arrivée des nouveaux courants artistiques, tels*

que le romantisme, le symbolisme et l'expressionnisme ainsi qu'à l'invention de nouveaux outils (photographie, cinéma, ...), l'art est considéré de nos jours comme l'expression et la communication d'idées, d'émotions et de sentiments au moyen de divers médiums. L'art est donc envisagé depuis longtemps comme une création sensible qui parle à l'individu. Cette appréhension du terme « art » peut s'expliquer par l'influence des théories de l'esthétique. Pour Hegel, dans l'Esthétique, l'art cherche à traduire une réalité métasensible. Son but est de rendre accessible à l'intuition l'esprit universel. La contemplation de l'œuvre, et donc de l'incarnation de l'esprit absolu, s'offre ainsi à l'intuition sensible de l'homme, ce qui a conduit toute la politique de Malraux qui consistait à rendre accessible physiquement les œuvres au plus grand nombre. A l'opposé, Bourdieu s'attachera à montrer que « l'absence de médiation explicative des œuvres contribue à faire en sorte de trier les publics, entre ceux qui se sentent chez eux parce qu'ils disposent des codes de compréhension des œuvres et ceux qui se sentent exclus » (Chaumier, 2005).

Cette polémique est toujours très vive de nos jours, ce qui a pour effet que dans la majorité des musées d'art, c'est l'aspect esthétique des objets qui prime, ce qui entraîne une quasi-absence d'information. « Le rapport n'est pas le même dans les deux cas entre les objets exposés et le matériel qui fournit des informations les concernant. Dans les musées archéologico-artistiques, les œuvres mêmes sont supposées parler avec suffisamment d'éloquence pour rendre tout commentaire superflu ; aussi se limite-t-il très souvent au nom de l'œuvre et – rarement – de son auteur, à l'indication de ses origines, de sa date, de sa provenance et du numéro d'inventaire, à quoi s'ajoute parfois la date d'entrée au musée et le nom du donateur. Il en est autrement dans les musées archéologico-techniques où, munis des étiquettes qui comportent les mêmes renseignements que celles des œuvres d'art, les objets sont accompagnés en outre des photos, plans, cartes (...) tous ces commentaires étant là pour aider le visiteur à se représenter en pensée le passé dont ils sont entrain de regarder les restes » (Pomian, 1988, p.57). L'œuvre d'art est alors le plus souvent présentée de façon minimaliste comme un objet de contemplation. Les œuvres d'art sont censés parler d'elles-mêmes : le message est immanent à tous puisque l'art est universel.

Les résultats que nous avons obtenus dans notre enquête sont révélateurs de ce conflit car si pour certains responsables les objets d'art apparaissent comme des moyens d'attraction (n°14A, 30A), plus faciles à appréhender (n°15A), d'autres ont conscience de la conception parfois hermétique de leurs collections et en conséquence ils souhaitent avoir recours, notamment pour les adolescents, à des outils qui leur sont familiers comme les interactifs. Ainsi, une muséographie spécifique (n°1A, 7A, 30A, 32A) faisant appel à davantage d'interactivité et de manipulation peut être jugée intéressante ou même nécessaire (n°1A). La médiation apparaît également comme essentielle (n°13A) car le musée est un lieu de légitimation de la culture au travers d'un travail rigoureux, de sélection d'œuvres, de leur conservation puis de leur valorisation, qu'il faut expliciter. C'est dans ce cadre que certains proposent « l'organisation de rendez-vous autour d'un thème avec des débats » (n°1A), ou « de parler de la provenance des collections » (n°7A), ou de « développer des activités pratiques avec des créations à partir des objets de la collection » (n°52A), ou enfin de « faire découvrir la peinture selon un thème précis » (n°17A). Les œuvres peuvent alors être envisagées sous différents angles : « approcher l'œuvre et l'artiste par de multiples points de vue (historique, culturel, pictural, littéraire, esthétique, ...) » (n°19A, 51A). Il s'agit également de faire prendre conscience aux adolescents de « ce que les œuvres représentent par rapport aux mouvements d'histoire de l'art » (n°45A), ou de quelles façons elles évoquent et/ou illustrent « des contenus historiques et scientifiques » (n°31A, 44A). Pour ce faire il est parfois organisé « des ateliers traitant d'une période selon diverses approches (sculpture, mobilier, droit, ...) » (n°48A).

Certains professionnels de musées d'art proposent des outils spécifiques d'aide à la visite pour les adolescents. Leur réflexion porte tout d'abord sur « le look » de présentation, qui semble à leurs yeux fondamental pour ce public : une belle mise en page, une iconographie attrayante, la tendance actuelle étant de fragmenter l'information, avec des encarts chronologiques. « Pour l'instant rien n'est proposé aux individuels mais dans ce cas, il faut les attirer par des documents colorés, en rapport avec leur monde, leur culture même si l'institution n'y a pas encore réfléchi » (n°3A).

Ces divers documents (questionnaires, jeux/livrets découvertes, parcours spécifiques, bornes interactives, livrets jeux, fiches enquêtes, ...) ont pour objet d'inciter les adolescents à regarder les œuvres. Ils retiennent des documents qui sont « les plus concis possibles sous forme de fiches descriptives sur une œuvre avec des clés de lecture permettant d'établir des liens avec d'autres œuvres » (n°17A) ; « des fiches de couleur plastifiées dans

chaque salle » (n°18A) qui doivent être, pour la majorité des professionnels interrogés, ludiques. On peut s'interroger sur le sens et la pertinence du caractère ludique, terme il est vrai oh combien à la mode, notamment pour les adolescents les plus âgés. Seul un responsable émet des réserves à ce sujet : « *Il y a un monde entre un ado de 16 ans et un de 18 ans. Il est en mesure de suivre des documents pour les adultes. On peut retenir peut être l'aspect ludique pour les 12 ans(et encore ce n'est pas sûr), c'est plus délicat pour les plus de 16 ans (c'est même difficilement envisageable)* » (n°24A).

Enfin, dans le contexte que nous avons rappelé par rapport à la perception de l'art, il apparaît logique que les émotions des jeunes visiteurs face aux oeuvres soient, pour ces professionnels, un élément dans le cadre de la conception d'activités pour les adolescents. Un des professionnels explique son choix de cette manière : « *car c'est l'art, la chose sensible qui parle à l'individu* » (n°46A). Par ailleurs, « *l'approche émotionnelle, très intense à cet âge favorise l'apprentissage* » (n°6A). Un autre ajoute : « *Plus que de fonder la découverte sur les connaissances, il faut laisser le jeune découvrir le musée à travers ses émotions afin que le plaisir ne soit pas dissocié de cette démarche* » (n°24A). Ainsi, « *à l'âge auquel ils sont, ils se dévoilent plus en faisant appel à leurs sentiments et leurs émotions par rapport à l'œuvre (...). Partir de leur vécu, de leur sensibilité, de leur quotidien, ça les accroche tout de suite* » (n°32A).

Mais il convient de se demander de quelle manière les jeunes peuvent s'approprier, interpréter des éléments de collection d'un musée d'art s'ils n'ont pas un minimum de pré requis sur les civilisations passées (histoire et légendes), sur l'histoire des religions, voire même en histoire de l'art. Prenons deux exemples pour illustrer ce propos. Ainsi, comment de jeunes visiteurs, qui n'ont pas étudié la mythologie peuvent-ils interpréter le tableau « Le jugement de Pâris » d'Antoine Coypel (fin 17^e siècle, musée des beaux-arts de Lyon) qui illustre un épisode mythologique précis. Symbole de beauté, Pâris est choisi par Hermès pour juger de la dispute entre les déesses Athéna, Héra et Aphrodite. Chacune revendique pour elle-même la pomme d'or, « pomme de la discorde », destinée à la plus belle. Héra promet au jeune homme un royaume, Athéna la sagesse et la valeur guerrière et Aphrodite l'amour de la plus belle femme de Grèce. Pâris choisit Aphrodite, entraînant ainsi la double perte de sa famille et de sa patrie : d'abord en enlevant Hélène de Sparte, prix promis par la déesse (à l'origine de la guerre de Troie) et s'attirant l'inimitié fatale des deux autres déesses qui se montreront adversaires acharnées des Troyens. S'ils ne connaissent pas le mythe, les adolescents ne peuvent qu'identifier une scène avec des personnages féminins et masculins sans en saisir le sens profond. Il en est de même pour « la Piéta » peinte par Annibal Carrache (2^{ème} moitié du 16^e siècle, musée des beaux-arts de Valenciennes) qui a trait à la religion chrétienne peut apparaître obscure si les adolescents ne disposent pas de bases sur l'histoire de cette religion.

Qu'en est-il dans les musées scientifiques ?

	Musées de science N = 48
Démarche de questionnement	71%
Contenu scientifique	67%
Manipulations (hands on)	63%
Interdisciplinarité	54%

Tableau 9 : principes qui sous-tendent la conception d'activités pour les adolescents dans les musées de science (%)

Les professionnels des musées scientifiques ont des approches bien différentes. En effet, les principes qui sous-tendent la conception d'activités pour les adolescents reposent avant tout sur une démarche de questionnement et/ou sur un contenu scientifique. Cependant, à l'instar des musées d'art, deux courants différents coexistent en fonction de la nature des institutions. Si les muséums privilégient la présentation de données scientifiques et l'observation des collections, c'est la démarche de questionnement qui prime pour les CCSTI. Quoi qu'il en soit, c'est surtout l'aspect cognitif de l'institution muséale qui est mis en avant dans l'ensemble des musées de sciences. Démarche de questionnement et contenu scientifique apparaissent alors intrinsèquement liés pour certains de ces professionnels. En effet, « *le contenu scientifique ne va pas sans la démarche scientifique* » (n°24S, 29S). L'un d'entre eux précise même pour le contenu scientifique que « *ce n'est pas un*

principe, c'est la finalité qu'un contenu passe. Ce n'est pas forcément uniquement une démarche. On pourrait mettre les émotions aussi, c'est un facilitateur » (n°9S). Si le contenu scientifique est primordial car « *c'est la nature même de notre établissement, la présentation des fondements de la science »* (n°48S), « *c'est notre rôle de faire passer le scientifique à propos des contenus, de vulgariser. C'est notre mission, d'où la diversité de présentations. Si l'animateur fait une animation, c'est qu'il connaît les éléments issus de la communauté scientifique qui a fait ces éléments »* (n°11S) et parce qu'« *il ne faut pas leur dire n'importe quoi »* (n°26S), il importe aussi pour ces professionnels que les adolescents acquièrent la démarche de questionnement. Celle-ci est envisagée comme « *le fondement de l'enseignement et de la découverte des sciences »* (n°12S). Elle « *correspond à une approche critique que l'on veut donner et elle est le fondement de toute démarche scientifique. Elle est importante pour connaître et constitue le fondement du citoyen qui s'interroge »* (n°11S). « *Elle est à la base de l'apprentissage, elle présente un problème initial sur lequel on va travailler* » (n°9S). De plus, « *sans questionnement, on n'arrive à rien »* (n°28S). Enfin, l'un des professionnels précise que « *ce qui est important pour nous, ce n'est pas d'apporter des réponses car l'univers apporte des pseudos réponses mais s'attarder sur comment on pose des questions recevables. Tout est important, d'abord le choix de la question, le contenu (...)* » (n°22S). C'est donc la mise en avant de la spécificité des institutions muséales scientifiques qui est soulignée. Leur vocation étant selon ces responsables la diffusion des connaissances. Enfin, ces responsables privilégient la réalisation d'aides à la visite, sans pour autant s'attarder à préciser la manière de les présenter ou le contenu de ses fiches.

Ces déclarations d'intention formulées, comment cela se traduit-il au niveau des activités proposées aux adolescents et de leur contenu ?

	Musées d'art N = 61
Visite commentée adaptée aux adolescents	79%
Visite axée sur des activités d'animation ou des ateliers	67%

Tableau 6 : Les principales activités proposées aux adolescents dans les musées d'art (%)

La majorité des activités proposées par les professionnels des musées d'art consiste en des visites commentées adaptées aux adolescents. Selon ces professionnels la visite commentée « *permet d'adapter le discours scientifique »* (n°49A). Elle est proposée « *pour acquérir des connaissances »* (n°18A) et certains estiment qu'elle permet de présenter des « *thèmes fédérateurs (mythologie, portrait) qui permettent une participation des adolescents »* (n°43A). La nature des institutions interrogées qui sont centrées sur l'art, l'histoire et l'archéologie, peut expliquer ce fait. La visite commentée apparaît alors comme étant la plus appropriée pour découvrir ce type de collections par rapport aux musées de sciences et techniques qui ont plus de possibilité de proposer des expérimentations. Néanmoins, la plupart de ces professionnels estime aussi que la visite commentée n'est pas un facteur réellement attractif auprès du public adolescent. Ils sont en effet conscients que les thématiques offertes dans le cadre de ces visites sont peu en lien avec leurs centres d'intérêt et que les adolescents ne plébiscitent pas ce type de visite, ce que corroborent plusieurs enquêtes menées auprès des adolescents eux-mêmes (Daignault, 2001 ; Lemerise et Soucy, 1999 ; Timbart et Girault, 2006). Ainsi, certains indiquent qu'elle est « *vue comme ennuyeuse par eux »* (n°13A), qu'« *ils en ont peur »* (n°53A) ou déclarent : « *Je ne sais pas si ça leur plait, ça les fait fuir plutôt »* (n°47A). Il semblerait alors que les professionnels aient conscience de la nécessité, pour les adolescents, d'être actifs. « *Quand ils sont passifs, ils sont moins réceptifs »* (n°34A). Aussi si la visite commentée est l'activité la plus proposée aux adolescents par les professionnels des musées artistiques, certains indiquent-ils « *déjà proposer »* ou « *envisager de proposer »* des activités axées sur une animation ou des ateliers. La principale raison de privilégier ce type d'activité réside dans la volonté d'offrir des activités dans lesquelles les adolescents peuvent se retrouver et participer en tant qu'acteur, à la différence de la visite commentée. Ils estiment que les jeunes ont besoin de participer et de s'impliquer, ils aiment quand les activités intègrent des manipulations, des expérimentations, des questions-réponses et des interactivités favorisant un échange. En effet, l'un des professionnels précise qu'« *Il y a une telle déperdition quand on écoute*

quelqu'un avec d'autres. Des échanges sont donc nécessaires si l'exposition s'y prête, des ateliers permettant de la pratique plutôt que de rester dans la théorie, la visite commentée doit alors être active et croiser plusieurs arts » (n°27A). Ces réflexions montrent qu'il existe une contradiction entre les propositions qui sont faites en priorité à ces jeunes et les réflexions des professionnels concernant l'offre de telles activités à ce public.

Les contenus des programmes éducatifs proposés aux adolescents dans les musées artistiques français ont déjà fait l'objet d'une analyse qualitative (Serain, 2005). Les critères d'analyse définis par cette étude ont été choisis pour « *identifier les circonstances adéquates, « idéales » en quelque sorte, pour un adolescent dans l'élaboration d'une proposition muséale, constituant ainsi un modèle théorique. L'ensemble des critères est à considérer comme les principales conditions favorables au développement personnel et à la construction identitaire de l'adolescent dans le contexte d'apprentissage particulier du musée. (...) Cet exercice a mis en évidence 5 critères de référence permettant la construction d'outils d'analyse : l'affect, la rupture avec le monde de l'enfance, le cheminement accompagné, l'entre soi ou la sociabilité adolescente et la place des artefacts* » (Serain, 2005, p.83-84). Dans le cadre de notre recherche, nous n'avons pas souhaité nous positionner du côté des adolescents en utilisant des critères liés à ce public, qui reposent sur ses caractéristiques, tels que définis dans l'étude mentionnée ci-dessus. Mais nous avons volontairement réinterrogé les contenus des programmes éducatifs sous un angle distinct en nous situant du côté des concepteurs de ces activités. Pour se faire, nous avons plutôt retenu des critères d'analyse définis selon la spécificité de ces institutions muséales.

Ainsi, l'analyse qualitative des propositions d'activités réalisées pour le public des adolescents nous a permis de distinguer 5 types d'approches principales, certaines étant communes aux deux types d'offres privilégiées : la visite commentée et l'atelier. Tout d'abord, il convient de relever les activités dont l'approche reflète en partie le débat décrit plus haut sur l'art : approche sensible et/ou approche contextualisée même si d'autres approches ont pu être définies. Ainsi, certaines de ces animations ont pour objet une approche « sensible » de l'art, approche que nous qualifions d'« esthétique » car elle vise à expliquer l'art d'un point de vue esthétique, en jouant sur les sentiments, les émotions. Par esthétique, nous entendons une approche qui se réfère à la théorie du beau, de la beauté en général et du sentiment qu'elle fait naître en nous. Elle présente aussi les différentes formes d'art, les différents mouvements artistiques en prenant comme point de départ la sensibilité mais aussi la perception de l'œuvre. Il s'agit essentiellement d'une approche utilisée dans le cadre des visites commentées comme celles proposées par les conférenciers du Centre Pompidou, plasticien, historien de l'art ou architecte, par exemple, qui privilégient l'approche sensible de quelques œuvres et éclairent les partis pris des présentations des collections du musée. Ces visites ont pour objectif de faire découvrir, à partir des œuvres de la collection du musée, « *la singularité de la création au 20^{ème} siècle, ses mouvements, ses supports, ses rencontres interdisciplinaires* ». Dans ces visites, les œuvres contemporaines sont envisagées comme le « *miroir de nos sociétés* » et donc de nos interrogations. Par conséquent, « *elles renvoient à des questions profondes et intimes, des questions que se posent les adolescents* ». De même, cette approche esthétique peut trouver sa place dans certaines visites commentées dont le but est « *d'acquérir des moyens d'analyser les formes artistiques et culturelles tout en exprimant sa propre sensibilité* », c'est-à-dire ses propres émotions devant les œuvres. C'est le cas de la visite « *Les grands courants de la peinture* » au musée des beaux-arts de Lyon. Son objectif est de proposer un « *parcours à travers les collections du musée du 15^e au 20^e s pour construire des repères et comparer les différentes expressions artistiques à travers le temps* ».

Nous pouvons ensuite distinguer des animations qui « contextualisent » les œuvres présentées dans le sens où elles donnent des informations de toutes natures sur l'œuvre et l'environnement (culturel, social, technique, économique, ...) dans lequel elle s'est trouvée à différents moments de son histoire. Cette approche contextuelle vise à l'interprétation de cette œuvre. Elle a pour objectif de lui donner un sens, une explication, un commentaire et cherche à la rendre compréhensible. Ainsi, les visites conférences offertes par le musée national du Château de Pau aux adolescents dans le contexte scolaire ont pour objectif de « *proposer aux élèves une démarche de questionnement autour d'une problématique illustrée par les œuvres* ». L'une d'entre elle, intitulée « *Analyse d'images* », vise à effectuer une analyse descriptive et narrative d'objets de la collection tout en donnant quelques repères historiques sur les œuvres. Pour les élèves de Seconde et de 1^{ère}, l'objectif est une « *analyse approfondie articulée autour d'autres œuvres ou d'enjeux esthétiques. Une ouverture vers un champ*

artistique qui peut prendre en compte des textes critiques ou philosophiques liés au programme scolaire » est aussi proposée. Dans ce cas, les œuvres sont analysées en prenant en compte différents éléments de leur contexte de création, ce qui permet de les envisager sous un angle différent, donc non exclusivement esthétique. Le musée d'Orsay offre également des visites guidées qui privilégient une mise en contexte des œuvres du 19^e s. Ainsi, la visite intitulée « *Arts et pouvoir* » montre que « *les relations entre artistes et gouvernants, toujours complexes, se sont posées avec une acuité nouvelle dans les années 1848-1914, époque de troubles et de révolutions. La contestation est devenue une attitude fréquente de l'artiste en quête d'autonomie pour lui-même et pour son art même si perdure la tradition de glorification du pouvoir, impérial ou républicain* ». Cette contextualisation socio politique donne aux adolescents d'autres clés de lecture des œuvres. Ici, c'est le lien entre art et société qui est abordé même si le thème retenu est orienté plus sur l'histoire de l'art (époque où les artistes s'engagent) que sur des faits socio-historiques. Dans tous les cas, les professionnels privilégient les collections comme point d'entrée à l'art dans le cadre de ces visites. Parfois, ils cherchent à ramener les artefacts à une réalité plus proche des visiteurs, ce qui peut s'avérer difficile, notamment quand il est fait référence à des connaissances factuelles (à une culture savante, aux connaissances scolaires, ...) que ces jeunes ne maîtrisent pas forcément bien. Dans les visites-ateliers, le contexte est le plus souvent donné par la visite commentée tandis que l'atelier vise le plus souvent à réfléchir sur les œuvres à travers une production plastique. Ainsi, le musée du Château de Versailles propose des visites associant la découverte d'un lieu ou d'une œuvre à une activité pratique comme dans la thématique « *vie quotidienne* » avec le thème « *la famille royale* » qui propose la « *découverte des portraits des membres de la famille royale depuis Henry IV jusqu'à la Révolution et la reconstitution de l'arbre généalogique de la famille royale* ». De même, l'animation intitulée « *La classe conte* » à l'Institut du Monde arabe permet une « *immersion dans l'univers culturel arabo-musulman et offre un cadre privilégié à la création d'un conte sur un livret. L'imaginaire des jeunes participants est sollicité grâce à des récits issus du fonds littéraire arabe dont ils s'inspirent pour écrire leur propre conte. Ce conte est mis en forme et en valeur par une découverte des arts du livre (calligraphie, enluminures, décors géométriques) que chacun pratique à l'atelier sur plusieurs séances jusqu'à la création de son propre livre en s'inspirant des œuvres vues dans le musée* ».

La troisième approche qui a pu être identifiée est une approche « *plastique* » ou « *matérielle* » qui vise à initier les jeunes aux différentes composantes d'une œuvre, aux techniques employées par les artistes. Cette approche peut être relevée lors de certaines visites commentées (qui s'intéressent aux techniques employées par l'artiste) mais elle est essentiellement présente dans les ateliers qui comprennent des propositions basées sur une manipulation et une pratique artistique (plastique, photographique, musicale, ...). La plupart de ces animations « *plastiques* » permettent aux jeunes de « *rentrer dans la peau de l'artiste* » pour mieux comprendre la technique utilisée dans la création des œuvres d'art. Le musée d'art moderne de Saint Etienne par exemple propose des ateliers pour se « *familiariser avec des techniques artistiques très diverses (peinture, collage, volume, photo numérique...)* » mais aussi des ateliers multimédia qui visent à « *la découverte des nouvelles technologies (traitement d'images, vidéo et montage vidéo) autour d'un thème* ». Les jeunes sont ainsi amenés à utiliser les mêmes techniques que celles employées par les artistes. Au musée du Louvre, dans le cadre de certains ateliers, les adolescents « *peuvent filmer, photographier, dessiner dans le musée sous la conduite d'artistes plasticiens qui, tout en les initiant à diverses techniques, les aident à développer un regard actif sur les œuvres et à se familiariser avec les collections du musée* ». Par exemple l'atelier « *Face aux œuvres/ la photographie* », invite les jeunes, sous la conduite d'un professionnel et dans les salles du musée, « *à photographier les œuvres, qu'elles soient sculptures ou peintures, en se focalisant sur les qualités (brillance, volume et luminosité)* ». Ici, la photographie est prétexte à étudier les techniques employées par les artistes et la conséquence de leur usage sur le rendu de l'œuvre. De même « *Papiers collés pour grand format* » est un atelier qui invite les jeunes à « *réinventer une œuvre collective, à partir d'une œuvre peinte monumentale du musée, par le réemploi des différents éléments de la composition du tableau (plans, personnages, matières). En utilisant le collage de papiers colorés, découpés à la main sans outil, il s'agit de chercher des jeux de forme abstraite qui recomposent la dynamique du tableau* ». Par une approche plastique, les papiers découpés (technique utilisée par des artistes du 20^e s. comme Matisse), les jeunes sont initiés à l'abstraction et aux différents éléments constituant un tableau. Les artefacts sont utilisés comme support à une démarche personnelle. Par exemple, le cycle « *Métiers d'artistes* » du musée d'art moderne de la ville de Paris vise à « *faire découvrir quelle est la place de l'artiste*

dans la société actuelle (statut, formation, galerie, lieu alternatif, ...) puis à expérimenter en atelier des pratiques artistiques contemporaines. Ce cycle peut être complété par l'invitation d'un artiste contemporain qui partage son expérience avec les jeunes ». Dans « Etats des toiles », « les jeunes regardent comment Simon Hantaï et Lucio Fontana plient, creusent, fendent la toile. Ils construisent ensuite dans l'espace un damier en variant le support (tissu, papier, bâche) et la technique (dessin, peinture, empreinte...) ». Après avoir observé la technique d'artistes contemporains, les adolescents sont invités à mettre en pratique leur observation en créant une œuvre s'inspirant de leur manière de travailler.

D'autres animations visent à sensibiliser les adolescents à un métier de la culture et par là même à prendre conscience de la notion de patrimoine. Il s'agit de la quatrième approche que nous avons définie sous le terme d'approche « métier ». L'importance de l'histoire de l'art est également soulignée. Ainsi, le musée Dobrée de Nantes offre un atelier pour les 11-14 ans dont le thème est la « Restauration de vases grecs ». L'objectif de celui-ci est de « sensibiliser les jeunes au métier de restaurateur et de développer l'acuité du regard, en apprenant à repérer sur les œuvres de l'exposition les parties originelles de celles restaurées ». De même, la visite commentée « C'est quoi l'archéologie ? » du musée archéologique de Strasbourg sert d'introduction à l'archéologie et à ses méthodes. « Elle permet d'entreprendre, grâce à la reconstitution d'une fouille, un travail d'analyse du terrain et de recherche dans les salles du musée, suivant pas à pas la démarche des archéologues ». Les jeunes sont ainsi sensibilisés au travail de l'archéologue à travers la méthodologie des fouilles archéologiques mais aussi la manipulation du matériel de fouilles.

Enfin, l'approche la moins représentée au sein des activités analysée est une approche qualifiée de « narrative », c'est-à-dire basée sur un récit, un exposé détaillé d'une suite de faits. Ainsi, dans la visite commentée du musée de l'œuvre Notre Dame de Strasbourg intitulée « Métamorphoses », « les sculptures sont présentées comme ayant chacune une histoire, parfois mouvementée, en tout cas bien plus longue que la vie humaine. Les jeunes sont alors invités à partir d'indices observés sur les œuvres, à imaginer cette histoire. Pour les plus grands, un atelier d'écriture peut conclure le parcours ».

Mais si ces 5 approches peuvent être rencontrées de manière séparée, la majorité des activités proposées en mêlant plusieurs. C'est le cas de la visite « Renaissance en Europe » au musée des beaux-arts de Lyon qui s'adresse aux collèves et lycées. Son objectif est de « souligner les nouvelles techniques et le nouveau langage artistique élaboré par les artistes pour exprimer une nouvelle vision du monde dans le contexte politique, économique et culturel des 15^e et 16^e siècles ». Au cours de cette visite, le groupe est invité « à regarder, à se questionner, à s'exprimer, à construire des repères esthétiques et historiques en regard des questions contemporaines tout en s'appuyant sur les savoirs et les sensibilités de chacun ». Ici les approches esthétique et contextuelle sont mêlées. De même, l'atelier de peinture chinoise du musée Guimet de Paris allie approche contextuelle, esthétique et plastique. Il propose une « introduction à la connaissance de l'Asie (approche contextuelle) par le biais d'une approche créative et ludique (approche plastique) inspirée par les œuvres du musée. La séance se déroule en deux temps: une découverte des collections liées au thème choisi (approche esthétique), puis une expérience plastique dans l'espace de l'atelier (approche plastique). L'exercice de la peinture en Chine ne vise pas tant à s'approprier la forme des choses qu'à restituer le souffle, la vie qui les anime (approche contextuelle). En s'initiant aux représentations des bambous, lotus ou orchidées, on aborde un art auquel, traditionnellement, chaque honnête homme chinois s'appliquait pour devenir, intellectuellement et spirituellement, un être accompli (approche esthétique et plastique) ».

	Musée d'art	Musée d'histoire	Musée d'archéologie
Approche esthétique	X		X
Approche « contextualisation »	X	X	X
Approche plastique	X	X	X
Approche « métier »	X		X
Approche narrative	X	X	

Tableau 7 : Synthèse des approches proposées par les musées d'art, d'histoire et d'archéologie

S'il existe bien des approches esthétiques et des approches davantage contextuelles, qui pourraient refléter le débat sur la manière d'approcher l'art, il semblerait qu'il n'y ait pas de partition nette entre ces deux approches. Il ne paraît pas en effet y avoir de réelle position des professionnels sur la manière à adopter, les deux approches étant possibles et même parfois liées. Peut-être que certains de ces professionnels ont conscience du besoin de repères des jeunes face à l'œuvre d'art alors que d'autres pensent que le ressenti leur apporte davantage. Néanmoins, cette étude a également permis de montrer qu'il existe d'autres approches pour envisager l'art (approche plastique, métier et narrative) et qu'elles sont communes à toutes les institutions. Or on peut s'interroger sur cette vision de l'art et se demander quelle approche serait la plus adéquate pour un public de jeunes. Selon nous, l'ensemble de ces approches est nécessaire pour que les adolescents puissent appréhender correctement les œuvres d'art, d'histoire ou d'archéologie et percevoir leur richesse. Toutefois, l'approche contextuelle nous semble primordiale pour que ces jeunes puissent mettre en perspective les explications qu'ils ont pu recevoir au cours de leur visite et établir des liens. Aussi, l'utilisation exclusive d'une seule approche, isolée, nous semble-t-elle peu propice à ce qu'ils en retirent de réels bénéfices qu'ils pourront réinvestir dans de futures visites.

	Musées de science N = 48
Visite axée sur des ateliers ou animation	83%
Visite commentée adaptée aux adolescents	48%

Tableau 8 : Les activités proposées aux adolescents dans les musées scientifiques (%)

Au contraire, les professionnels des musées scientifiques privilégient très largement les activités axées sur l'animation, même si pour des raisons évidentes de moyens financiers et de manque de locaux, la majorité des groupes scolaires d'adolescents qui visitent les musées scientifiques le font en visite libre ou en visite guidée. Ces professionnels ont constaté que les adolescents ont besoin d'être actifs, de pouvoir échanger, et d'être considérés davantage comme de jeunes adultes que comme des enfants dans les activités qui leur sont proposées. Le recours aux nouvelles technologies, sous un mode ludique et pratique, retient davantage l'attention des jeunes, de même que si les thèmes abordés correspondent à leur univers (actualité, astronomie, ...). Ces animations reposent essentiellement sur des expérimentations souvent intégrées au contenu des expositions (Palais de la découverte, CSI La Villette, ...), sur la manipulation d'objets de collection, d'artefacts et/ou enfin sur des démonstrations (Palais de la découverte). Ainsi au sein de la Grande Galerie de l'Evolution, par exemple, une salle d'animation a été conçue spécifiquement pour l'accueil des élèves de fin de collège et lycée. Les pratiques de laboratoire qui y sont proposées privilégient notamment un travail d'observation et une réflexion sur les éléments des collections.

« Pour amener les élèves à entrer dans la logique d'un travail de recherche sur les collections, nous proposons aux premières et terminales scientifiques une séance sur la cladistique. Il s'agit d'un enseignement assisté par ordinateur, qui utilise un logiciel formant l'utilisateur à la recherche de liens de parentés entre espèces, parfois très éloignées, en partant de caractères moléculaires issus d'une banque de séquences protéiques et nucléotidiques incluses dans le logiciel. L'observation des séquences alignées permet une initiation aux principales méthodes de construction d'arbres phylogénétiques (notion de distances, de parcimonie, et de convergence). Les arbres produits peuvent être comparés à des cladogrammes établis d'après des connaissances morpho-anatomiques. Ainsi cette séance lie une approche moderne d'investigation scientifique à un travail plus naturaliste d'observation de spécimens. » (Girault et Guichard, 2000, p.311)

Nous avons réalisé une typologie des contenus des programmes éducatifs proposés par les musées scientifiques selon les objectifs des animations et pour déterminer dans quelle mesure, le fait que certains de ces musées possèdent des collections et/ou que les disciplines soient différentes (biologie, physique, chimie, sciences

et techniques, ...), entraîne des politiques spécifiques d'actions pédagogiques et/ou culturelles auprès des adolescents.

Tout d'abord, on distingue les musées de science qui privilégient une approche que nous avons qualifiée de « naturaliste ». Cette approche fait référence à la méthode de travail du naturaliste qui récolte et analyse des spécimens d'histoire naturelle. L'approche que nous qualifions ici de « naturaliste » repose donc avant tout sur l'observation, sachant que des manipulations peuvent être utilisées pour comparer des spécimens. Les animations ayant recours à ce type d'approche (ateliers le plus souvent) privilégient les comparaisons, et/ou l'étude détaillée des objets de la collection qui illustrent au mieux certains concepts scientifiques. L'atelier « insectes et acariens » du muséum d'histoire naturelle de Grenoble par exemple, permet l'observation à la loupe binoculaire d'insectes et d'acariens. « *Les jeunes sont amenés à étudier le plan d'organisation de ces invertébrés et à le comparer avec des vertébrés en utilisant des squelettes de la collection du Muséum et en découvrant la salle des insectes du muséum* ». De même, le Muséum national d'histoire naturelle de Paris propose l'atelier « Initiation à la phylogénie des vertébrés » qui vise à « *utiliser les collections de squelettes de Vertébrés des Galeries d'Anatomie Comparée et de Paléontologie du Muséum comme outils, tant sur un plan historique que scientifique et comme support pédagogique afin d'initier les lycéens à la phylogénétique, en déterminant les relations de parentés de quelques espèces de Vertébrés, grâce à l'observation de sept caractères anatomiques différents pour chacune des onze espèces étudiées* ». Mais des exemples très différents montrent que ce type d'approche basée avant tout sur l'observation peut être utilisé de diverses manières, pour répondre à des objectifs un peu différents, tels que faire comprendre des concepts scientifiques (milieu, transformation, ...), ce qu'ils recouvrent et leurs conséquences. L'atelier « Tous à table ! » du muséum aquarium de Nancy, permet par exemple aux jeunes, à travers une participation directe, de développer leur esprit d'observation et d'analyse du milieu naturel. Son principal objectif est de les amener à prendre conscience d'un environnement, de sa richesse mais aussi de sa fragilité et de la nécessité de son respect à travers l'observation des besoins alimentaires des poissons (comparaison de diverses espèces, appréhension des différences de morphologie et/ou de nourriture et déduction du réseau alimentaire).

A côté des activités qui s'appuient sur les objets de la collection, certains professionnels effectuent des animations sans avoir recours aux collections. Dans ce cas, les activités reposent sur une approche que nous avons qualifiée d'« expérimentale ». Elle est basée le plus souvent sur des manipulations et des expérimentations mais aussi sur des interactifs. Par manipulations, nous entendons des actes consistant à utiliser ses mains pour manier un objet. L'expérimentation quant à elle est une méthode scientifique qui consiste à tester par des expériences répétées la validité d'une hypothèse et à obtenir des données quantitatives permettant de l'affiner.

Ce type d'approche « expérimentale » se rencontre essentiellement dans les CCSTI dont la caractéristique majeure est l'absence de collection mais la présence d'artefacts qui sont manipulables car « *il faut qu'ils puissent rentrer vite et de manière intuitive dans le sujet. Ça a plus d'intérêt que le texte* » (n°19S). De plus, l'illustration des thématiques abordées (sciences physiques et technologiques) par des démonstrations ou manipulations qui peuvent, dans un cadre déterministe, s'effectuer sur un temps court, permet d'obtenir toujours un résultat en temps réel lors des expériences (Girault et Guichard 2000). En fait, les manipulations et les expérimentations sont envisagées comme une manière de rendre concret un phénomène scientifique. Ainsi, au sein de l'Explor@mobile, l'Explor@dome, espace interactif de découverte de la science, de l'art et du multimédia, propose des ateliers pour sensibiliser et initier les jeunes aux sciences sans l'intermédiaire d'objets de collection mais par des activités utilisant cette approche de type expérimental. « *Au cours de ces activités à caractère scientifique et technique, les jeunes sont amenés à utiliser les nouvelles technologies mais aussi les multimédia pour aborder plusieurs thèmes (la perception visuelle, la météorologie, l'environnement)* ». Le Palais de la découverte propose quant à lui des animations adaptées sous forme d'exposés et d'ateliers menés par des médiateurs scientifiques et basées elles aussi sur des expérimentations scientifiques pour comprendre les phénomènes scientifiques. La présence de médiateurs scientifiques est une des caractéristiques primordiales de cette institution dont le rôle est l'accueil du public, les explications et l'animation des stands de démonstrations expérimentales. Les espaces d'expositions comprennent aussi des expériences automatisées, des maquettes, des panneaux animés, des vidéos et des logiciels interactifs. Ainsi dans l'exposé « Stupéfiants : la chimie mène l'enquête » du département de Chimie, il est question de « *déterminer une substance blanche en ayant recours*

aux démarches de la police scientifique et une analyse par chromatographie en phase gazeuse couplée à un spectromètre de masse ». L'expérimentation est alors utilisée pour expliquer des phénomènes chimiques. Les ateliers quant à eux ont pour objectif d'éveiller et de faire manipuler comme dans « *Les secrets de l'ADN* » par exemple qui initie « *à la découverte des cellules, unités élémentaires du vivant à travers une expérience réalisée par les élèves eux-mêmes, pour visualiser leur ADN* ». Manipulations et expérimentations sont alors intimement liées pour aborder la science et s'approprier des connaissances. Les professionnels indiquent que ce type d'approche dans les activités proposées permet aux jeunes d'« être acteur de la découverte » (n°13S) et d'acquérir une démarche scientifique : « *Quand l'adolescent est acteur, il va s'approprier un projet et voir vraiment le fond de la démarche.* » (n°36S).

Toutefois ce type d'approche expérimentale ne se rencontre pas exclusivement dans les institutions dépourvues de collections. Si, pour les muséums qui présentent la Biologie, l'un des obstacles majeurs est le caractère indéterminé de la Biologie qui rend quasiment impossible l'utilisation d'expériences courtes et renouvelables, les professionnels estiment qu'il y a une « *nécessité de ramener les adolescents au monde concret, matériel alors qu'ils sont souvent dans un monde onirique, virtuel* » (n°8S). « *L'illustration apparaît évidente sinon cela ressemble à un cours. Intérêt de voir et de toucher des objets* » (n°10S). Aussi, le muséum national d'histoire naturelle de Paris, qui possède une importante collection, effectue-t-il également des animations sans collection. Il s'agit d'ateliers de pratique scientifique au cours desquels les jeunes découvrent, observent et effectuent des expérimentations pour aborder un phénomène scientifique. Dans l'atelier « *Parasitisme et santé* » par exemple, la démarche scientifique basée sur l'expérimentation, les manipulations de préparations fixées sur lames et l'utilisation du microscope est primordiale pour faire comprendre aux jeunes le mode de fonctionnement de parasites (biologie, cycle de vie, mode d'action et aspects épidémiologiques). Plusieurs professionnels insistent sur l'importance de faire utiliser des appareils aux jeunes de type microscope. La part active qui leur est donnée dans cette activité explique alors leur intérêt : « *les vitrines n'apparaissent pas avoir un pouvoir attractif pour les adolescents. Ainsi, des ateliers qui utilisent des manipulations avec un microscope par exemple sont susceptibles de leur plaire beaucoup plus. Il s'agit d'une activité de détermination où ils doivent retrouver ce qu'ils ont sous les yeux* » (n°3S).

Par ailleurs, notre typologie nous a également permis de souligner l'existence d'approches de « contextualisation ». Cette approche, commune aux deux types de musées (musée d'art et musée de sciences), vise à fournir des informations sur l'objet (lorsqu'il s'agit de musées possédant des collections), son fonctionnement, son emploi, à lui donner un sens. Les activités de ce type présentent donc les circonstances et les conditions qui entourent un objet ou un phénomène scientifique (dans le cas de musées sans collection). Elles visent à l'expliquer, à l'interpréter pour que les jeunes puissent ensuite se l'approprier et en tirer des connaissances. Le musée des Arts et Métiers (CNAM) qui présente l'histoire et l'actualité des techniques propose des ateliers qui vont dans ce sens. Certaines de ses animations qui allient visite et atelier, valorisent le patrimoine immatériel par exemple. Ces activités visent à « *faire découvrir la démarche de l'innovation et de l'invention technique pour résoudre des problèmes de la vie courante. La visite du musée permet de situer les objets réalisés, et vise à intégrer cette démarche dans le contexte technique, économique et humain de l'époque pour comprendre les choix des innovateurs, les raisons du succès ou de l'échec économique des inventions* ». Les connaissances, les pratiques et les savoir-faire liés à des objets techniques et industriels sont alors mis en valeur tandis que les manipulations pour comprendre le fonctionnement de l'objet sont présentes dans la phase de création. Il s'agit alors de sensibiliser les jeunes à la technique et à la manipulation et de leur faire découvrir « *le plaisir de la découverte des activités techniques alliant travail manuel et plaisir intellectuel* ». Le thème de l'atelier « *Images animées* » par exemple permet de faire découvrir aux jeunes « *comment donner l'illusion du mouvement à partir d'images fixes, mais aussi quelle est l'origine des dessins animés en manipulant une lanterne magique et des jeux optiques. Au sein du musée, ils découvrent les évolutions techniques qui ont permis le passage de l'image fixe au dessin animé et ils appréhendent également la naissance du cinéma* ». Contrairement à l'approche « expérimentale », ces animations, même si elles comprennent souvent une part de manipulation, expliquent le contexte de fabrication de l'objet à travers un point de vue historique, économique. L'un des objectifs est de « *par exemple trouver une solution à un problème technique en utilisant plusieurs thèmes, trouver des solutions dans le musée à différentes époques pour résoudre le problème technique* » (n°14S). Il ne s'agit donc pas uniquement de comprendre un fonctionnement ou un phénomène mais d'élargir la vision de l'objet, surtout

lorsqu'il s'agit de patrimoine immatériel. Les gestes, les dires qui entourent l'objet mais aussi son utilisation et ce qu'il représente pour les hommes à certaines époques permettent de lui rendre un contexte, ce qui lui donne une autre dimension.

Les visites découvertes des collections et de leurs contextes également proposées par certains professionnels utilisent cette approche. La remise en contexte permet alors de considérer les objets autrement et de mieux comprendre les liens pouvant exister entre le milieu et le développement d'une invention ou d'une machine. Dans « Navires à quai » par exemple, le musée portuaire de Dunkerque propose un parcours afin de faire découvrir concrètement l'univers portuaire et son évolution à travers les enjeux historiques, techniques, politiques, économiques et culturels. Le but est que le jeune acquiert une meilleure compréhension de l'environnement dans lequel il se situe, qu'il soit sensibilisé au patrimoine et prenne conscience de cet héritage collectif pour pouvoir devenir un acteur à part entière de la société.

Dans le cas des CCSTI, l'approche « contextuelle » est aussi une des approches privilégiées dans les animations. Elle permet de faciliter l'explication d'un concept scientifique. Si les expérimentations et les manipulations peuvent être utilisées dans ce cadre pour « contextualiser » les informations scientifiques, les visites guidées utilisent aussi ce type d'approche. Le but de ces visites, comme à la Maison de l'Innovation dans le Puy de Dôme par exemple, est de « *faciliter l'accès aux contenus de l'exposition en proposant un fil conducteur et un accompagnement humain* ». Ce fil conducteur constitue le contexte qui aide à comprendre le thème abordé au cours de la visite. Ces visites visent aussi à « *faire émerger des questions et à dialoguer avec les jeunes, à les sensibiliser à la manière d'analyser des problèmes par une approche interdisciplinaire (économie, science, technologie, société, culture) et à favoriser les discussions* ».

Par ailleurs, comme dans les musées artistiques, une approche de type « métier » a pu être mise en évidence. L'existence de cette approche s'explique par la volonté de donner des moyens aux jeunes pour s'orienter professionnellement. C'est pourquoi elle apparaît plus spécifique aux adolescents. On entend par « métier », la présentation aux jeunes de métiers liés aux sciences mais aussi la présentation du fonctionnement des institutions comme l'aquarium de Nancy par exemple. Le but est de sensibiliser aux sciences et aux métiers scientifiques. Une des missions des CCSTI est en effet de populariser la recherche, de valoriser le métier de chercheur. Ils veulent « *aider les adolescents (3^{ème} notamment) à choisir éventuellement un métier ou une orientation technique, professionnelle ou scientifique* » (n°14S) et leur donner « *une autre vue des sciences, techniques et industries. Une perception plus quotidienne, plus en lien avec son quotidien et plus attractive que celle offerte par l'école et des rencontres avec les chercheurs, être confronté avec des métiers scientifiques* » (n°20S). Les activités du Palais de la découverte s'inscrivent dans ce cadre. Une enquête (Guichard, 2006) menée auprès des jeunes a montré que ces derniers sont attirés dans cette institution à 26% par la présence de scientifiques (médiateurs) qu'ils peuvent interroger. De même, l'importance du Palais de la découverte dans les vocations scientifiques est soulignée : « *ma vocation est née du plaisir d'y découvrir des expériences, celles qu'on pouvait faire soi-même et celles qu'on nous expliquait... J'ai personnellement beaucoup appris au palais...* » Pierre Gilles de Gennes, prix Nobel de physique (Guichard, 2006). Les rencontres avec les chercheurs, les conférences, les débats, les bars des sciences constituent les différents moyens utilisés par ce type d'animation privilégiant cette approche basée sur le contact et les échanges avec des scientifiques. La rencontre avec de jeunes chercheurs peut permettre d'aider les jeunes dans leur choix d'un parcours destiné à la recherche. Ainsi, L'espace des sciences de Rennes ou La Rotonde à St Etienne proposent la rencontre avec des chercheurs de différentes disciplines qui sont invités à répondre aux questions concernant leur métier, leur itinéraire, leur formation lors de cafés des sciences. L'objectif est de *multiplier les rencontres entre les lycéens et les chercheurs au sein des établissements scolaires afin d'exposer les métiers liés aux sciences et de faire naître des « vocations »*. C'est la raison pour laquelle des visites de laboratoires et des rencontres avec des chercheurs sont aussi prévues pour les collèges et les lycées lors de la fête de la science notamment comme au muséum de Grenoble. Nous sommes cependant contraints de pointer une réserve sur ces opérations très louables il est vrai, car malheureusement le plus souvent les chercheurs présentent bien plus leurs travaux, leurs résultats (tout comme dans une conférence) au lieu de présenter ce qui est le propre du chercheur, à savoir le doute, le questionnement, les erreurs de parcours, ...

Enfin, une approche de type « ludique », à travers des animations basées sur des jeux questionnaires et des « enquêtes » dans le parcours d'exposition peut être envisagée. De cette manière, les professionnels espèrent capter l'attention des jeunes tout en leur permettant d'acquérir des connaissances sur un sujet scientifique. En effet, l'un des professionnels interrogés déclare utiliser cette approche « *car il faut capter leur curiosité, leur attention. Il faut qu'une recherche de [la] part [du jeune] soit posée directement comme par le jeu. La connaissance doit être induite* » (n°7S). De plus, c'est un « *moyen de leur faire arriver à quelque chose de scientifique sans les rebuter d'entrée* » (n°24S). Un autre précise : « *On est obligé de passer par là car si on reste trop comme un cours, ce n'est pas bon. Le ludique, et il faut qu'ils soient acteurs, qu'ils aient appris des choses sans s'en apercevoir. Ils vont être acteurs, un peu d'humour, d'informatique* » (n°45S). De cette manière, ils souhaitent démystifier la technique et la rendre la plus ludique possible. La démarche scientifique (hypothèse, observation, expérimentation, ...) est alors mise en avant ainsi que l'emploi de nouvelles technologies. L'enquête « Vidéo-reporters des sciences » de la Rotonde à St Etienne comprend une enquête de terrain menée par les jeunes, une prise d'images et un montage vidéo sur des manipulations. Les jeunes sont donc amenés à se mettre à la place de scientifiques.

Un professionnel (n°46S) note que les activités proposées peuvent être variées. « *De temps en temps, on a des expériences sur des groupes adolescents, des demandes spontanées, des itinéraires de découverte, des TPE, (...) dans le cadre de groupes scolaires. Par exemple des groupes d'élèves nous [contactent] pour travailler sur un sujet précis. La démarche est spontanée. Parfois des petits groupes développent un contact plus approfondi et des visites régulières prolongées sur un travail particulier plus ou moins en dehors du cadre scolaire* ». De même, tous les outils peuvent être utilisés dans ces activités (n°46S) : « *cela dépend de la demande des élèves, de leurs besoins. La relation humaine est prioritaire quels que soient les outils utilisés car le visiteur est demandeur de ça au-delà des interactifs. Dans les informations obtenues dans l'expo, ils veulent un contact avec un professionnel du musée, on se rend compte de ça. L'outil a son importance mais le point le plus important est la relation établie avec le visiteur, quel que soit son niveau et les outils* ».

Enfin, si la visite commentée influence considérablement la venue des adolescents dans un cadre scolaire, elle n'est cependant pas envisagée comme le facteur le plus attractif. Ainsi dans l'exposition « Pas si bêtes mille cerveaux mille mondes » proposée au muséum national d'Histoire naturelle et qui traitait de l'histoire naturelle des cerveaux, les concepteurs ont recouru notamment à de nombreux dispositifs interactifs plus ou moins spectaculaires favorisant la compréhension de messages qui semblaient poser problèmes aux scolaires (comme la plasticité du cerveau, la situation de l'homme dans le règne animal ou la notion de mondes). Ces dispositifs spéciaux ont beaucoup plu aux adolescents dans le sens où cette interactivité leur a offert un moyen dynamique d'apprentissage et ils ont adhéré en nombre (plus de 8000 collégiens et lycéens sont venus dans le cadre scolaire en visite libre ou en visite guidée soit une moyenne de 43 par jour). Ils ont trouvé l'exposition « attrayante, pas ennuyeuse, avec plein de choses surprenantes, pas rébarbative, donnant envie de revenir... ».

Cependant certains responsables préconisent la visite commentée avec démonstration « *car c'est une, même chose si on parlait à des enfants de 8 ans. Il faut l'adapter au public (adapter toujours le discours et les outils de médiation au public)* » (n°14S). Il importe en effet d'adapter le niveau de la visite aux jeunes pour qu'elle puisse correspondre à leurs attentes. La visite commentée est « plus vivante », elle rend l'objet « plus vivant » (n°21S). Les échanges qu'elle permet, sont aussi soulignés : « *Avec des animations. Le fait qu'on leur explique des choses est positif. Avoir que des panneaux peut les effrayer. Quelqu'un qui va leur expliquer, la partie échange est importante pour lui de savoir qu'on le guide mais qu'il n'est pas laissé seul, cela rend la visite agréable* » (n°38S). Grâce à la visite commentée, les jeunes se sentiraient « *un peu plus encadrés, un peu moins perdus dans le musée* » (n°33S).

	Muséum	CCST	Musées de technique
Approche naturaliste	X	X	X
Approche expérimentale	X	X	X
Approche de « contextualisation »	X	X	X
Approche « métier »	X	X	X

Approche « ludique »	X	X	
----------------------	---	---	--

Tableau 9 : Synthèse des approches proposées par les musées de science

Les résultats de cette analyse comparée musées d'art/musées de sciences soulignent un relatif consensus entre les professionnels français de ces institutions muséales sur la relation adolescent/musée. L'analyse des intentions des activités semble montrer qu'il existe à priori des approches semblables au niveau des animations proposées, quels que soient les musées (approche « contextualisation », « métier », « ludique »). Les seules distinctions relevées sont essentiellement liées à la nature des collections de ces institutions (Art : approche esthétique, plastique, narrative. Sciences : approche naturaliste, expérimentale).

En outre, nos résultats soulignent des points de vue très traditionnels des professionnels sur les adolescents et en conséquence sur la nature des activités à mettre en place. Il ne semble pas y avoir de réelle réflexion sur la spécificité de ce public et sur les moyens à mettre en œuvre pour les accueillir dans les musées. Bien souvent, les représentations dominantes d'un public qui semble tout à la fois difficile à faire venir au musée et difficile à contenter et/ou séduire quand il s'y est rendu, constituent, d'autant plus dans un climat économique morose où la recherche de profit est le plus souvent privilégié, un obstacle majeur à sa réelle prise en compte. Cependant, ces résultats invitent à nous interroger sur le rôle social du musée face à ce public en pleine construction de personnalité et en recherche de racine (Lemerise, 1995, 1999a, 1999b ; Lemerise et Soucy, 1996).

Conclusion

La principale conclusion de cette étude est très claire : quelle que soit la nature de leur établissement (musée d'art et de sciences), quelle qu'en soit la situation géographique en France (dans la capitale ou en région), nous observons un certain consensus au niveau des représentations des professionnels des institutions muséales sur les adolescents et leurs pratiques.

Pouvons-nous de ce fait en conclure que nous ne pouvons corroborer l'hypothèse émise au départ de cette étude ? Il nous semble en effet, selon nos résultats actuels, que la prise en compte de la spécificité des musées en France (musées de sciences ou musées d'art) n'entraîne que de façon très factuelle des représentations et des pratiques divergentes des professionnels de ces institutions. Cependant, il nous semble que ce constat est « une photographie très datée » qui traduit tout à la fois pour la majorité des professionnels un manque global d'intérêt à l'égard des adolescents, mais également pour d'autres un début d'engagement dans un courant jeune (Lemerise, 1995, 1998 ; Lussier-Desrochers, Lemerise et Lopes, 2003).

Références

- Allard, M. (1993). « Les adolescents et les musées ». *Revue des Sciences de l'éducation*, 19(4), 765-774.
- Allard, M. et Boucher, S. (1991). *Le musée et l'école*. Québec : éditions Hurtubise.
- Andrews, K. et Asia, C. (1979). « Teenagers' attitudes about Art Museums ». *Curator: The museum journal*, 22(3), 224-232.
- Botbol, D. (sous presse) (2007). « Expositions permanentes : grands récits ou fragments de discours ? ». *La lettre de l'OCIM*.
- Bruno, P. (2000). *Existe-t-il une culture adolescente ?* Paris: In Press.
- Caron, J.-C. (2006). « Sens et fonctions du mot « adolescence » : une perspective historique (XIXe-XXe siècles) ». *Actes du Colloque international « Adolescence, entre défiance et confiance »*. Roubaix, 5 au 7 avril [Page Web]. Accès : <http://icexplu6.lille.iufm.fr/spirado/IMG/doc/CARONJC-ApprocheHistorique-ColloqueAdolescences.doc>
- Casanova, R. (2006). « Adolescence : nouvelles problématiques, nouvelles définitions, nouvelles réponses ? ». *Actes du Colloque international « Adolescence, entre défiance et confiance »*. Roubaix, 5 au 7 avril [Page Web]. Accès : http://www.lille.iufm.fr/spirado/article.php3?id_article=42#baliseC
- Chaumier, S. (2005). « Introduction ». *Culture et Musées : « Du musée au parc d'attractions »*, 5, 13-36.
- Cohen, C. (2001). *Quand l'enfant devient visiteur : une nouvelle approche du partenariat école/musée*. Paris Montréal : L'Harmattan.

- Cohen, C. et Girault, Y. (1999). « Quelques repères historiques sur le partenariat écoles-musée ou quarante ans de prémices tombées dans l'oubli ». *Aster*, 29, 9-26.
- Daignault, L. (2001). *Le passé et l'avenir des « ados » au musée, la pratique muséale*. Québec : Musée de la civilisation.
- Fortin, S. (2003, novembre). *Qui est adolescent ? Comment réfléchissent-ils ? Comment apprennent-ils ?* Intervention lors du stage de l'OCIM sur Les adolescents et la médiation des sciences et des techniques, Aix-en-Provence.
- Geyssant, J. (1999). *Collaboration entre les établissements d'enseignement et les institutions muséales scientifiques*. Rapport IGEN, MENRT, n°99-005.
- Geyssant, J. (2000). *Musées scientifiques, enseignement et public scolaire*. ICOM : Nathist.
- Geyssant, J. (2002). « Institutions muséales scientifiques et système éducatif ». *La Lettre de l'OCIM*, 80, 23-31.
- Geyssant, J. (2003). « L'Education Nationale un partenaire privilégié des institutions muséales scientifiques », dans Girault, Y. (dir.). *L'accueil des publics scolaires dans les muséums, aquariums, jardins botaniques, parcs zoologiques*. Paris Montréal : L'Harmattan, 177-194.
- Girault, Y. (dir.) (2003). *L'accueil des publics scolaires dans les muséums, aquariums, jardins botaniques, parcs zoologiques*. Paris Montréal : L'Harmattan.
- Girault, Y. et Guichard, F. (2000). « Spécificité de la didactique muséale en biologie », dans Eidelman, J. et Van Praët, M. (dir.). *La muséologie des sciences et ses publics. Regards croisés sur la Grande Galerie de l'Evolution du Muséum national d'Histoire naturelle*. Paris : PUF, 63-74.
- Girault, Y. et Guichard, F. (2000). « La politique des publics du Service de l'action pédagogique et culturelle du Muséum », dans Eidelman, J. et Van Praët, M. (dir.). *La muséologie des sciences et ses publics. Regards croisés sur la Grande Galerie de l'Evolution du Muséum national d'Histoire naturelle*. Paris : PUF, 299-317.
- Guichard, J. (2006). *Comment attirer les jeunes dans les musées de sciences : exemple du Palais de la découverte*. Document interne.
- Leblanc, S. (1993). « Lost youth : museums, teens, and the Youthalive ! project ». *Museum News*, 72(6), 44-54.
- Lemerise, S. (2000). « L'art de l'école au musée ». *Vie des arts*, 180, 17-24.
- Lemerise, T. (1995). « The role and place of adolescents in museums : yesterday and today ». *Museum Management and Curatorship*, 14(4), 393-408.
- Lemerise, T. et Soucy, B. (1996). *Projet d'enquête sur la relation musées-adolescents. Volet 1 : « A travers l'œil des musées »*. Rapport de recherche déposé à la Direction de la recherche, de l'évaluation et des statistiques, Ministère de la Culture et des Communications, Gouvernement du Québec.
- Lemerise, T. et Soucy, B. (1997). « Enquête menée auprès d'une centaine de musées sur les activités offertes aux adolescents québécois », dans Allard, M. et Lefebvre, B. (dir.). *Le musée, un lieu éducatif*. Montréal : musée d'art contemporain de Montréal, 336-352.
- Lemerise, T. (1998). « Le partenariat entre les musées, les adolescents et les écoles secondaires du Québec: le point de vue des musées ». *Revue canadienne de l'éducation*, 23(1), 1-15.
- Lemerise, T. (1999a). « Changes in museums : the adolescent public as beneficiary ». *Curator: The museum journal*, 42(1), 7-11.
- Lemerise, T. (1999b). « Museums in the Nineties: Have they maintained their commitment to the youth population? ». *Museological Review*, 6, 34-47.
- Lemerise, T. et Soucy, B. (1999). « Le point de vue d'adolescents montréalais sur les musées ». *Revue canadienne de l'éducation*, 24(4), 355-368.
- Lemerise, T., Soucy, B. et St-Germain, P. (1996). « La relation musée-adolescents : une question qui mérite d'être mieux connue », dans Allard, M. et Lefebvre, B. (dir.). *Le musée, un projet éducatif*. Les éditions Logiques, 127-139.
- « Les jeunes et les sorties culturelles », (1995). *Développement culturel*, bulletin du DEP, Ministère de la Culture et de la Communication, 106.
- « Les loisirs des 8-19 ans », (1999). *Développement culturel*, bulletin du DEP, Ministère de la Culture et de la Communication, 131.

- Les jeunes et la culture*, (2002). Document de travail, Département des Etudes et de la Prospective, Ministère de la Culture et de la Communication, DT 1266.
- Lussier-Desrochers, D., Lemerise, T. et Lopes, I. (2003). « Le groupe focus et le questionnaire : deux méthodes complémentaires d'investigation des points de vue des adolescents sur les musées », dans Landry, A. et Allard, M. (dir.). *Le musée à la rencontre de ses visiteurs*. Québec : Editions Multimondes, 215-228.
- Matias, V., Lemerise, T. et Lussier-Desrochers, D. (2001). « Le partenariat entre les écoles secondaires et les musées : points de vue d'enseignants de la région de Montréal ». *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 85-104.
- Mayol, P. (1997). *Les enfants de la liberté : études sur l'autonomie sociale et culturelle des jeunes en France, 1970-1996*. Paris Montréal : L'Harmattan.
- Morton Weizman, S. et Evenden, K. (1995). « Le projet jeunes conservateurs : Nouvelles façons d'attirer les publics non traditionnels dans les musées », dans Cote, M. et Viel, A. (dir.). *Le musée : lieu de partage des savoirs*. Québec : Musée de la Civilisation, 163-190.
- O'Connell, P.S. et Alexander, M. (1979). « Reaching the high school audience ». *Museum News*, nov-dec, 50-56.
- O'Riain, H. (1997). « Chinks in the 'Boring !' armour ». *GEM News*, 65, 11-15.
- Patureau, F. (1992). *Les pratiques culturelles des jeunes : les 15-24 ans, à partir des enquêtes sur les pratiques culturelles des Français*. Département des études et de la prospective, Ministère de la culture et de la communication, et Direction de l'administration générale. Paris : La documentation française.
- Pomian, K. (1988). « Musée archéologique : art, nature, histoire ». *Le débat*, 49, 57-68.
- Pugeault-Ciccheli, C., Ciccheli V. et Ragi T. (dir.) (2004). *Ce que nous savons des jeunes*. Paris : PUF.
- Rider, S. et Illingworth, S. (1997). *Museums and young people. A report for Artwork*. London: The Museums association.
- Serain, F. (2005). *L'accueil des adolescents dans les musées d'art français*. Mémoire de Diplôme de Recherche Appliquée sous la direction de O'Neill, M.-C. Non publié. Ecole du Louvre.
- Sterling, P. V. (1993). « Young and promising ». *Museum news*, 72(6), 42-43.
- Timbart, N. et Girault, Y. (2006). « Représentations sociales et pratiques déclarées d'adolescents franciliens sur les musées ». *Actes du Colloque international « Adolescence, entre défiance et confiance »*. Roubaix, 5 au 7 avril [Page Web]. Accès : http://www.lille.iufm.fr/spirado/article.php3?id_article=42#baliseT