

Haute Ecole Pédagogique - BEJUNE



Ecole et musée

La visite scolaire : activité parascolaire ou situation d'apprentissage ?

PF1

1013

Mémoire de bachelor de Marie Haenni
Sous la direction de Patrice Allanfranchini
La Chaux-de-Fonds, 2013

Résumé

Comment les enseignants envisagent-ils la visite scolaire au musée ? Quels sont les aspects pédagogiques, les facteurs personnels et institutionnels qui rentrent en compte dans cette démarche? Les enseignants semblent quelque peu désemparés face au défi que représente la visite scolaire. J'ai donc cherché à comprendre les rouages de la collaboration entre école et musée afin de cerner les acquis et les manques de la situation actuelle.

La démarche de visite scolaire au musée s'inscrit dans un processus plus large d'appropriation de l'exposition, de compréhension de la logique professionnelle de chaque institution, de préparation de la visite et d'exploitation ultérieure de cette dernière. Le processus répond à une nécessité d'apprentissage de l'élève, traduit en objectifs et compétences potentiellement exerçables. Il est donc primordial que l'enseignant s'approprie ce processus afin d'optimiser la situation d'apprentissage.

C'est donc en étudiant les pratiques réelles des enseignants, leurs attitudes et leurs attentes que j'ai tenté de dégager la situation actuelle, afin de préciser le rôle de l'enseignant, celui de l'institution scolaire et celui du musée.

Mots clés :

VISITE SCOLAIRE

MUSEOLOGIE

COLLABORATION ECOLE-MUSEE

TRANSPOSITION DIDACTIQUE

CAPACITES TRANVERSALES

Table des matières

1	Introduction	4
1.1	QUESTIONS ET PISTES DE DEPART	5
2	Cadre théorique	6
2.1	DEFINITION DU CONCEPT DE MUSEE	6
2.2	FONDEMENTS DE LA MUSEOLOGIE NOUVELLE	7
2.3	PARTENARIAT ENTRE INSTITUTIONS	9
2.3.1	<i>Partenariat école-musée</i>	9
2.3.2	<i>L'appropriation de l'exposition par l'enseignant</i>	11
2.3.3	<i>Place de l'élève</i>	12
2.4	OBJECTIFS PEDAGOGIQUES	14
2.5	SITUATION ACTUELLE	19
2.5.1	<i>Les attentes des institutions dans le canton de Neuchâtel</i>	19
2.5.2	<i>Une structure intermédiaire</i>	21
2.6	L'ATELIER DES MUSEES : HISTORIQUE ET DEMARCHE	22
2.7	SYNTHESE	23
3	Problématique.....	24
3.1	PROBLEMATISATION	24
3.2	HYPOTHESES.....	24
4	Méthodologie	26
5	Résultats.....	27
5.1	ANALYSE DU QUESTIONNAIRE QUANTITATIF	27
5.2	ANALYSE DES ENTRETIENS QUALITATIFS	42
5.3	LIENS AVEC LA PROBLEMATIQUE.....	49
5.4	CRITIQUE DES OUTILS METHODOLOGIQUES	51
6	Conclusion	52
7	Bibliographie	53
8	Autres sources	54

1 Introduction

Ce travail s'inscrit dans la suite et en complément du travail mené en première année de formation. Durant cette recherche, je me propose d'approfondir l'aspect pédagogique des musées. Plus précisément, je me concentrerai sur la démarche de visite scolaire qu'effectue l'enseignant. Ainsi, je pourrai établir les intentions pédagogiques qu'ont les enseignants lorsqu'ils visitent les musées et étudier le processus dans son ensemble. J'observerai ensuite l'adéquation du processus avec les enjeux pédagogiques que l'on peut attendre d'une visite scolaire au musée.

J'ajouterais qu'il est intéressant pour un futur enseignant d'approfondir ce support pédagogique qu'est le musée, car il est source de nombreuses compétences dont l'enseignant devra faire preuve dans sa démarche didactique, comme le développement du sens critique, la capacité de trier l'information, de la questionner afin de la restituer au mieux. De plus, il va sans dire que pour l'élève, le musée, s'il est abordé adéquatement par l'enseignant, représente un monde de connaissances contextualisées, concrétisées et riches en diversité.

Le premier travail que j'ai mené à ce sujet s'intéressait au Musée d'ethnographie de Neuchâtel (MEN), dont les expositions sont complexes, conceptuelles, et dont les sujets sont délicats à aborder avec les élèves du primaire. Ainsi la visite de ce musée prenait des airs de défi. Aujourd'hui, je baserai mon travail plus globalement sur les musées de Neuchâtel, notamment le Musée d'Histoire Naturelle de Neuchâtel (MHNN), car il est régulièrement visité par le public scolaire et s'y prête volontiers. Ses expositions possèdent plusieurs niveaux de lecture, permettant à un public jeune d'y trouver son compte. Ainsi, il sera plus aisé de récolter des données sur la collaboration école-musée, plus précisément sur le public primaire, que je ciblerai dans ce travail.

Afin de mener à bien cette recherche, j'approfondirai le rôle pédagogique des musées et les paramètres qui le font varier, je m'intéresserai à l'Atelier des Musées afin d'en comprendre les rouages, les enjeux et les démarches. De plus, j'étudierai les compétences que l'élève peut développer à travers cet outil. Il sera nécessaire de récolter l'avis des enseignants qui visitent régulièrement les musées, de cerner leur attitude, leur démarche et leurs attentes. Il s'agira donc pour moi de mettre en regard les différentes attitudes face à la visite au musée, de vérifier si les objectifs des deux institutions concordent et s'ils correspondent à ce dont l'élève peut réellement bénéficier.

1.1 Questions et pistes de départ

Afin de débiter mes recherches, je me suis posé quelques questions et ai établi quelques pistes me permettant d'amorcer la problématique traitée. Tout d'abord, il sera intéressant de recueillir les volontés du conservateur du musée et de les confronter au rôle, au « cahier des charges » du musée en général. Ce qui m'amène aux questions de départ suivantes : y a-t-il adéquation entre les volontés du conservateur et les attentes et actions des enseignants ? Les objectifs sont-ils posés de chaque côté de la même manière ? Les objectifs sont-ils perçus correctement et dans leur totalité par les deux partis ? Les attentes de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) sont-elles respectées par les enseignants lors des visites au musée ?

Pour répondre à ces questions et afin d'élaborer une problématique pertinente, je me propose d'étudier, dans le cadre théorique, le dispositif théorique nécessaire à une bonne collaboration entre l'école et le musée ainsi que les démarches réellement mises en place par les deux partis.

2 Cadre théorique

2.1 Définition du concept de musée

En premier lieu, il est nécessaire de définir le concept même de musée, afin de cerner le rôle précis qu'il tient d'un point de vue pédagogique. Le Conseil international des musées (ICOM), organisation internationale ayant pour but de rassembler les musées sous une même vision, définit les musées à travers leurs rôles culturel, économique et social. Cette définition est revue régulièrement par l'ICOM afin qu'elle corresponde à l'actualité de la communauté mondiale des musées. Ainsi, en 2007, l'ICOM a établi la définition suivante :

Un musée est une institution permanente sans but lucratif au service de la société et de son développement ouverte au public, qui acquiert, conserve, étudie, expose et transmet le patrimoine matériel et immatériel de l'humanité et de son environnement à des fins d'études, d'éducation et de délectation. » (Icom, 2010-2012)

L'ICOM, dans un but de clarté univoque, propose une brochure contenant les définitions des concepts clés de la muséologie. Voyons donc ce qu'entend l'ICOM par le mot éducation (Desvallées & Mairesse, 2010). L'éducation muséale est « un ensemble de valeurs, de concepts, de savoirs et de pratiques dont le but est le développement du visiteur. » De plus, d'un point de vue muséal, l'importance est mise sur la notion d'actualisation, d'appropriation et de réinvestissement des connaissances. Etymologiquement, le terme éducation signifie *conduire hors de, guider*. Ainsi, la mission d'éducation du musée consiste non seulement à mettre les connaissances à disposition à travers l'acquisition, l'étude et la conservation du patrimoine, mais aussi à guider, à accompagner activement le visiteur dans le processus de transmission. Dans ce but, l'éducation muséale est mise en lien avec la notion d'éveil « qui vise à susciter la curiosité, à conduire à s'interroger et à développer la réflexion. » (Desvallées & Mairesse, 2010) Cet aspect de la définition de l'éducation muséale est crucial, car c'est autour de lui que s'articule tout travail de pédagogie. Enfin, la notion d'éducation est nuancée par la notion de médiation. « 'Je t'apprends', dit l'enseignant, 'Je te fais savoir', dit le médiateur (Caillet et Lehalle, 1995, cité par Desvallées & Mairesse, 2010). Cette distinction reflète « la différence entre un acte de formation et une démarche de sensibilisation sollicitant un individu qui finira le travail selon l'appropriation qu'il fera des contenus proposés. » En opposition avec la « contrainte » de l'éducation, l'ICOM, à travers Desvallées et Mairesse, place la médiation faite en contexte muséal en tant que liberté.

Le rôle et la place du musée dans l'acte d'éducation peuvent donc être définis comme étant le transmetteur de connaissances supposées soumises à un mouvement perpétuel d'appropriation et de questionnement par le visiteur. La réflexion et l'évolution doivent être permises et même induites par le musée. Dans cette définition, le visiteur représente le public sans plus de précisions et la démarche représente le schéma global de transmission auquel le musée est soumis. Il conviendra ensuite de voir comment ceci peut être appliqué à un public jeune.

2.2 Fondements de la muséologie nouvelle

La muséologie nouvelle se construit en opposition avec la muséologie traditionnelle. Cette opposition tire sa source des bouleversements de la perception culturelle des années 1960, s'inscrivant plus largement dans le mouvement de rupture de cette époque. Le but premier est de restituer le musée à ceux auxquels il devrait appartenir, c'est à dire à la population entière et non plus à une partie restreinte de la société bourgeoise. Ainsi, à partir de cette idée, toute la muséologie est repensée. En lieu et place de la structure d'exposition de collections reflétant la réalité scientifique, on assiste à une modification des objectifs mêmes du musée pour aboutir à une rupture des traditions. Cette rupture se situe sur plusieurs plans et est décrite notamment par Jacques Hainard, ancien conservateur au Musée d'ethnographie de Neuchâtel, puis perpétuée et explicitée ainsi par Marc-Olivier Gonseth, actuel conservateur (Gonseth, 2007, pp 12-29) :

- Rupture avec l'ancienne rhétorique muséale, l'exposition raconte à présent une histoire.

- Rupture avec la dictature des objets ; d'univoques, ils deviennent le support du discours de l'exposition, et à travers leurs interactions les uns avec les autres, permettent l'émergence d'une polysémie.

- Rupture avec l'exclusivité d'un genre, d'un domaine spécialisé en faveur d'un mélange, d'associations pluridisciplinaires.

- Rupture avec l'idée que l'exposition est une mise en scène de la réalité, pour laisser libre cours à une réflexion sur les pratiques de représentation, d'exposition.

L'objectif d'une telle démarche est de pousser le public à s'interroger sur des sujets de société, à se forger un esprit critique, à comprendre. Ainsi, l'élaboration d'une exposition n'est plus dirigée par l'unique souci de mettre en valeur l'objet à des fins d'illustration de la

réalité, mais bien par l'intention de **développer une problématisation** soulevée par le sujet de l'exposition. Les étapes d'élaboration de l'exposition supposeront donc de garder à l'esprit cette problématisation comme trame de fond.

Ainsi, une fois le sujet choisi, il appartient à l'équipe muséale de définir les questionnements que suppose le sujet. A partir de ce point et en convergence avec les concepts de rupture décrits plus haut, l'exposition sera construite autour du cheminement réflexif que fera le visiteur au long de la visite. Chaque salle respecte une progression dans la réflexion afin d'aboutir finalement au(x) questionnement(s) que peut élaborer le visiteur. C'est dans cette visée que sont réfléchis respectivement le rôle, la place et la mise en scène de chaque objet (prenons ici l'objet au sens d'objet de musée –*muséalie*- : chose étant porteuse d'un potentiel de témoignage au sein d'un contexte précis. Par exemple, la relation soulevée par deux objets concrets peut être définie comme muséalie.)

Pour illustrer cette démarche d'élaboration de l'exposition, j'ose un raccourci : lors de la rédaction d'une dissertation à visée philosophique, on respecte un certain nombre d'étapes. Tout d'abord, on définit un sujet dont découlent plusieurs questionnements, enjeux et préoccupations. Ensuite il nous faut définir les concepts auxquels on fera appel. Puis viennent ensuite les étapes de construction progressive de la pensée, s'articulant les unes aux autres de manière logique, établissant des relations, s'appuyant et jouant des concepts définis, prenant en compte les éventuelles réfutations, critiques possibles, et se superposant sur plusieurs niveaux de pensée. Enfin, on débouche sur une conclusion soulevant d'autres problématiques, dans le but d'amener une réflexion supplémentaire. Ainsi, on peut comparer l'élaboration de l'exposition selon la muséologie nouvelle à cette démarche, avec bien entendu la traduction de chaque propos en image visuelle constituée conjointement de l'objet, de l'espace et du décor.

2.3 Partenariat entre institutions

Le partenariat entre musée et école semble à première vue une sorte de luxe éducatif mis à disposition des élèves. Mais il s'avère qu'il est justifié par des intérêts précis au sein des deux institutions.

Du côté de l'école, les intérêts sont centrés autour de l'enfant, mais ils découlent pourtant de volontés tant politiques que pédagogiques. Tout d'abord, selon Sepulveda (1998), la démocratisation de l'éducation amène une volonté de partage des responsabilités éducatives, des pouvoirs éducatifs vis-à-vis de l'échec scolaire, de l'intégration d'enfants en difficulté. Ce partage, situé sur un plan social et politique, engage bien d'autres acteurs, tels que les parents, les entreprises et les institutions culturelles, dont le musée occupe la première place.

Parallèlement, de cette démocratisation de l'éducation découle l'enseignement différencié, qui à son tour justifie un tel partenariat. En effet, si l'on veut obtenir l'égalité face aux savoirs et à la culture pour chaque élève, alors on doit redoubler d'efforts et de stratégies, « faire varier et diversifier les modes et les situations d'apprentissages » (Sepulveda, 1998) .

Du côté des musées maintenant, le partenariat est justifié selon différents axes. Tout d'abord, la démocratisation du savoir fait écho au rôle-même du musée, à savoir transmettre la culture au plus large public. Le musée participe ainsi à l'effort d'éducation partagé par les acteurs cités plus haut. De cette démarche découle un intérêt non-négligeable pour les musées. Les élèves formés et éduqués par la culture muséale deviennent un public à la fois actuel et futur ; actuel car l'enfant devient relais vis à vis de ses parents, en leur faisant visiter l'espace investi durant le temps scolaire, et futur car l'adaptation de la culture muséale aux enfants suit une démarche de fidélisation de ce public à venir.

Ainsi, les raisons de ce partenariat entre école et musée tendent majoritairement vers un meilleur enseignement, vers une richesse dont l'enfant bénéficiera ; mais également vers des intérêts plus « personnels » des deux institutions.

Voyons maintenant comment établir un tel partenariat et quelles en sont les conditions.

2.3.1 Partenariat école-musée

Le but commun du musée et de l'école est de démocratiser le savoir et la culture mais également de développer la réflexion et le sens critique. Cependant, ils ont chacun une manière différente de s'y prendre, c'est pourquoi l'enjeu d'un tel partenariat est

l'harmonisation des logiques professionnelles. Il est donc important de garder à l'esprit les attentes de chacun.

Afin de bien comprendre les démarches et les caractéristiques de chacune des institutions, il est utile de les confronter.

L'école, par son cadre clos et sa durée déterminée, permet une progression et une répétition du savoir. De plus, la notion de contrainte de l'apprentissage est présente grâce au système de sanctions et de diplômes.

L'école base principalement son apprentissage sur l'étude de documents et sur la transmission orale et écrite de savoirs. Toutefois, la pédagogie actuelle mise en avant par les chercheurs, basée sur les principes du socioconstructivisme, inclut la manipulation et la démarche de recherche-découverte, qui permet d'amener l'élève à construire lui-même son savoir à travers l'expérimentation et la recherche. Cette démarche vise une contextualisation des apprentissages afin de leur donner du sens. Cependant, le sens qu'on donne à l'apprentissage est plus souvent relatif à d'autres savoirs qu'à un contexte de vie dans lequel l'enfant se retrouve.

Le musée quant à lui offre un mode d'apprentissage plus ludique et libre, laissant une place à l'émotion et à l'imagination. Il offre un processus d'apprentissage diffus, sur la base d'objets, qui permet une autre qualité d'attention et d'intérêt que dans l'enseignement formel.

L'apprentissage au musée est lié à trois facteurs : le temps, bien plus court qu'à l'école mais réparti selon l'envie aux différents objets ou sujets ; le lieu, vaste et ouvert, articulé autour d'un parcours, où l'espace structure le savoir ; et enfin l'objet (la muséologie) face auquel les enseignants se trouvent un peu perdus, car ils ne sont pas préparés à l'utiliser comme outil pédagogique, et par conséquent n'en mesurent pas forcément le potentiel d'apprentissage. Enfin, le musée doit, comme l'école, partir des représentations de base du public et non des connaissances du savant. Il sera donc nécessaire d'établir un contact avec l'enseignant, afin de bien cerner les connaissances des élèves.

Enfin, au niveau du découpage du savoir, les deux institutions travaillent à leur manière et devront faire un effort de restructuration, afin de comprendre et d'harmoniser leurs démarches, pour pouvoir ensuite les faire concorder.

On constate donc qu'il est primordial de se poser certaines questions qui permettront l'élaboration d'un partenariat et l'harmonisation des logiques professionnelles.

Tout d'abord, selon Dupont (2010), on doit amener les partenaires à faire un état des lieux de leur pratique, en définissant les limites de leurs compétences. Ensuite, il s'agit

d'interroger le pourquoi de ces pratiques, de justifier les choix, afin de comprendre mieux les intentions des autres partenaires engagés. Et finalement, il faut saisir les enjeux de sa propre pratique mais aussi du dispositif de partenariat, afin d'amener à une perspective d'évolution commune des pratiques, **d'élaboration collective** de nouveaux outils.

La connaissance du fonctionnement de chaque institution et le passage par les questionnements cités plus haut permettront aux partenaires de développer l'harmonisation de leurs logiques respectives. Cette démarche doit se faire évidemment du côté des conservateurs de musée et de leur équipe lorsqu'ils créent les expositions, mais également sur un plan individuel tant pour les professionnels des musées que pour les enseignants.

Plus concrètement maintenant, voyons comment l'enseignant peut mettre en place cette démarche, afin de préparer sa visite scolaire au musée.

2.3.2 L'appropriation de l'exposition par l'enseignant.

Après l'étude de l'ouvrage de Sepulveda (1998), j'ai pu éclaircir les points nécessaires à un partenariat efficace entre l'école et les musées. Pour éviter que la visite au musée ne devienne une activité parascolaire, l'enseignant doit *s'approprier* l'exposition. C'est-à-dire qu'il doit décoder la logique professionnelle des spécialistes qui ont conçu l'exposition, la faire sienne afin de l'interpréter ensuite à travers sa propre logique professionnelle, pour la restituer ensuite avec des motivations pédagogiques.

Lorsque l'une ou l'autre des deux logiques est mal comprise, voire délaissée, le manque de communication que cela induit met la situation pédagogique ainsi que le partenariat en échec.

Par ailleurs, les musées restent malgré tout souvent fréquentés par un public d'initiés, par conséquent, si l'enseignant néophyte n'est pas particulièrement touché sur le plan culturel ou émotionnel, il ne fera pas de la visite une pratique pédagogique, ou encore ne fera simplement pas de visite avec sa classe.

Ainsi, l'enseignant va interpréter le dispositif éducatif mis sur pied par le musée, afin de le retransmettre à travers ses visées pédagogiques. Cette interprétation révèle souvent « des logiques et des stratégies d'actions distinctes de celles des musées. » (Sepulveda, 1998). A ce stade, le problème qui se pose est l'incapacité des deux partenaires à investir la logique professionnelle de l'autre. Le musée peine à définir le niveau et les connaissances préalables des élèves, à admettre leur bagage, et l'enseignant risque de ne voir la visite que comme « l'illustration documentaire d'une partie de son programme ». Pour éviter cette

dérive, l'enseignant doit prendre une part active dans la démarche pédagogique qu'il mettra en place. En effet, il doit tout d'abord admettre l'existence d'une relation pédagogique choisie par le musée, en se basant sur la théorie de Houssaye (2000) du triangle pédagogique comme quoi chaque situation pédagogique favorise une relation duale entre soit : le savoir, l'enseignant, l'élève. Cette relation privilégiée met à l'écart l'un des trois sommets du triangle et forme ainsi une situation pédagogique distincte. Or, les musées, actuellement, ont tendance à favoriser la relation élève-savoir, dont résulte un *processus d'apprentissage* (au détriment d'un *processus d'enseignement*). Ainsi, l'enseignant doit donc admettre ce choix et s'approprier, interpréter l'exposition à travers ce même processus.

Pour résumer, la démarche de l'enseignant devra donc s'adapter à celle du musée choisi. Il devra d'abord questionner son propre enseignement ainsi que ses connaissances, le niveau et les représentations de ses élèves puis décortiquer la démarche et le processus choisi par le musée afin de se l'approprier pour pouvoir enfin mettre en place son propre dispositif d'enseignement prenant en compte toutes ces variables.

Plus précisément maintenant, voyons comment est considérée la place de l'élève au sein de ce partenariat, comment ce dernier est impliqué dans la démarche d'apprentissage, quels sont pour lui les enjeux et les objectifs d'une telle visite et quels bénéfices peut-il en retirer.

2.3.3 Place de l'élève

Après avoir analysé les caractéristiques et les rouages théoriques d'un partenariat entre l'institution muséale et l'institution scolaire, voyons comment se situe la place de l'élève et de son apprentissage durant les visites scolaires.

Tout d'abord, relevons que le visiteur scolaire est un visiteur **occasionnel** (moins de deux visites par an). L'un des enjeux sous-jacents à la visite scolaire est de permettre à l'élève de devenir un visiteur **régulier** des musées, c'est-à-dire de lui donner les clés pour s'identifier aux caractéristiques du visiteur régulier. Selon Jean Davallon (in Dupont, 2010), il existe quatre types de visiteur régulier : l'amateur d'objet ou du sujet proposé, le visiteur accédant aux connaissances, le visiteur acteur social et le visiteur amateur de culture dans une activité de loisir. Il faut donc permettre à l'enfant de mobiliser l'une ou l'autre de ces identités afin de l'amener à percevoir le sens et l'intérêt de la visite au musée.

Pour amener l'élève à faire ce cheminement, il faut au préalable considérer et prendre en compte sa perception, son état d'esprit et ses attentes face à l'institution muséale

afin de les faire évoluer. On repère cinq caractéristiques de la perception des musées par le public scolaire (Dupont, 2010) :

- L'élève a une faible familiarité au musée : un espace pour les adultes.
- L'élève attache de l'importance aux conditions d'environnement de l'exposition : curiosité à explorer des lieux au format inhabituel.
- L'élève qualifie l'ambiance de trop silencieuse et sévère.
- L'élève n'est pas partenaire dans le travail d'élaboration par l'école et le musée : il s'ensuit une visite « improvisée » sur place.
- La visite demande des efforts car l'élève manque de références et de codes, peine à hiérarchiser les sollicitations.
- L'élève recherche un divertissement : intérêt pour les formes variées, telles que le parcours ludique, le rallye, le jeu, l'atelier de création ou d'expression.

Ainsi, c'est en reconnaissant ces caractéristiques que l'on pourra inclure l'élève dans le processus d'apprentissage de la visite. De plus, relevons que la prise en compte des intérêts plus vastes de la culture de la jeunesse facilitera cette inclusion : moyens technologiques innovants, supports originaux, attrait pour le monde des images, situations d'autonomie face aux apprentissages, interaction avec les pairs, etc.

Ce n'est qu'une fois l'élève considéré à travers l'ensemble de ces caractéristiques et reconnu par les institutions comme sujet venant avec son histoire personnelle, ses valeurs, ses intérêts, son origine sociale, que ce dernier pourra bénéficier pleinement des objectifs pédagogiques développés au musée (voir chapitre « Objectifs pédagogiques »). Il va sans dire que de tels bénéfices supposent une visite préparée avec soin et suivant les principes du partenariat école-musée ainsi que le travail d'appropriation de l'exposition par l'enseignant.

Voyons maintenant quels objectifs chaque institution développe-t-elle et comment les relier les uns aux autres dans la perspective de partenariat entre école et musée.

2.4 Objectifs pédagogiques

De la définition du rôle des musées dans l'éducation, faite par l'ICOM (Desvallées & Mairesse, 2010), on peut tirer des objectifs généraux qui sous-tendent à la pédagogie et la didactique muséale. Les musées ont rompu, pour la plupart, avec le modèle révolu de l'enseignement de savoirs et de connaissances encyclopédiques dans une démarche d'enseignement pur (transmission de savoirs savants) assimilable avec le processus d'enseignement de Houssaye (2000) en situation scolaire. Ils se situent sur une pédagogie plus moderne qui vise à **intégrer activement le visiteur dans le processus d'apprentissage**. L'élaboration de ce processus devient une fin en soi. N'en oublions pas pour autant les objectifs directement tirés du rôle des musées et moins pédagogiques, à savoir la conservation et transmission du patrimoine, la création de collection, l'accumulation documentaire, l'acquisition de connaissances savantes, en bref, **l'accès à la culture**.

Ainsi, les objectifs pédagogiques du musée peuvent être formulés de la sorte :

Le visiteur développe...

- l'élaboration de valeurs, de concepts, de pratiques et de savoirs
- une démarche de recherche
- une démarche de questionnement, d'observation
- une démarche de structuration et d'organisation
- le traitement et l'analyse de l'information
- une démarche d'appropriation et de réinvestissement des connaissances
- la contextualisation, l'élaboration de liens
- l'esprit critique
- la communication

Et cela à travers et dans le but de transmission de la culture dont les musées sont responsables.

Lors d'un entretien avec M. Christophe Dufour, conservateur au Musée d'histoire naturelle de Neuchâtel et après lui avoir soumis les objectifs ci-dessus, j'ai pu relever que le processus d'élaboration d'une exposition diffère du processus d'élaboration d'une séquence d'apprentissage dite pédagogique. En effet, le conservateur et son équipe ne réfléchissent que peu en terme d'objectifs pédagogiques. Ainsi, l'équipe ne cherche pas à développer **consciemment** l'un ou l'autre de ces objectifs, mais poursuit plutôt un but plus vaste, à savoir la réflexion articulée autour de connaissances mises en jeu. Bien que ces objectifs soient reconnus comme étant présents dans le résultat final, ils ne guident pas la conception.

Toutefois, ces objectifs me semblent inhérents à la démarche de réflexion que suppose la problématisation du sujet de l'exposition. Ceci rend peut-être vain le fait de vouloir détailler l'ensemble du processus en objectifs pédagogiques précis, ce qui rendrait la question du partenariat un peu plus floue, car il est vrai que le langage de l'enseignant se décline en objectifs pédagogiques spécifiques. J'entends par là que, pour qu'un enseignant s'approprié un outil, il est important qu'il puisse le traduire ou du moins le percevoir à travers sa logique. Ainsi, je suppose que l'on n'en apprend pas davantage sur le musée en le définissant à travers des objectifs pédagogiques précis, en revanche, pour que l'enseignant s'y retrouve, il n'est pas inutile de pousser la précision jusqu'à ce point.

Enfin, je peux conclure que la muséologie nouvelle concorde avec les théories pédagogiques dans les résultats et non dans la démarche ; mais que pour que l'enseignant reconnaisse le musée comme outil, il est nécessaire de définir précisément le dénominateur commun aux deux logiques professionnelles.

C'est dans cette perspective commune de transmission de la culture et d'éducation que l'on peut faire relier les objectifs et finalités de l'école à ceux des musées, à travers la déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) publiée en 2003. En voici les extraits significatifs.

1. FINALITÉS ET OBJECTIFS

L'École publique assume une mission globale et générale de formation qui intègre des tâches d'éducation et d'instruction permettant à tous les élèves d'apprendre, et d'apprendre à apprendre afin de devenir aptes à poursuivre leur formation tout au long de leur vie.

1.1. L'École publique assume des missions d'instruction et de transmission culturelle auprès de tous les élèves. Elle assure la construction de connaissances et l'acquisition de compétences permettant à chacun et chacune de développer ses potentialités de manière optimale.

En particulier elle fonde et assure le développement :

d) **d'une culture scientifique** s'appuyant à la fois sur les sciences humaines et sociales et sur les sciences de la nature ; intégrant des capacités relevant de la démarche scientifique et développant la capacité à comprendre son environnement humain, social et politique, notamment à le situer dans la ligne de l'histoire ;

e) **d'une culture artistique** conjuguant la perception, l'expression, la pratique de techniques variées et l'usage de divers matériaux et instruments, la sensibilisation aux formes diverses du patrimoine artistique, aussi bien dans les arts plastiques que musicaux ;

g) **de connaissances et de comportements de citoyen et d'acteur social** ; impliquant l'acquisition des aptitudes et des attitudes d'action en tant qu'individu membre d'une

collectivité et de citoyen ; développant un usage pratique et critique des supports, instruments et technologies de l'information et de la communication ; intégrant une approche de l'environnement économique et s'insérant dans le processus d'orientation scolaire et professionnelle.

1.2. L'École publique assume des missions d'éducation et de transmission de valeurs sociales.

En particulier elle assure la promotion :

d) **du développement de la personnalité équilibrée de l'élève**, de sa créativité et de son sens esthétique ;

1.3. L'École publique assure l'acquisition et le développement de compétences et de capacités générales.

En particulier, elle entraîne les élèves à :

a) **la réflexion**, qui vise à développer chez l'élève sa capacité à analyser, à gérer et à améliorer ses démarches d'apprentissage ainsi qu'à formuler des projets personnels de formation ;

c) **la communication**, qui suppose la capacité de réunir des informations et de mobiliser des ressources permettant de s'exprimer à l'aide de divers types de langages en tenant compte du contexte;

d) **la démarche critique**, qui permet de prendre du recul sur les faits et les informations tout autant que sur ses propres actions ;

e) **la pensée créatrice**, axée sur le développement de l'inventivité, de la fantaisie, de l'imagination et de la flexibilité dans la manière d'aborder toute situation.

3. LIGNES D'ACTION

L'École publique assume sa mission de formation et de socialisation par la promotion des lignes d'action suivantes :

3.3 elle développe dans les établissements de formation un climat assurant la cohérence de l'action des divers intervenants et favorisant la transmission des valeurs et l'acquisition de compétences ;

3.4 elle prend en compte et rend accessible la connaissance des fondements culturels, historiques et sociaux, y compris des cultures religieuses, afin de permettre à l'élève de comprendre sa propre origine et celle des autres, de saisir et d'apprécier la signification des traditions et le sens des valeurs diverses cohabitant dans la société dans laquelle il vit ;

(Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, 2003)

On constate ici que l'utilisation des musées comme dispositif pédagogique est entièrement justifiée par les directives cantonales. Ces directives sont « traduites » en objectifs généraux dans le Plan d'Études Romand (PER), selon différents axes (disciplines, formation générale, compétences transversales). On trouve donc de nombreux **objectifs relatifs aux apprentissages possibles au musée, mais aucun qui ne soit directement centré** sur le musée. La formulation de ces objectifs développe de manière plus précise les finalités et objectifs et les lignes d'actions de la CIIP, il n'est donc pas utile de les citer ici.

Toutefois, il est pertinent d'élaborer une liste de verbes d'action décrivant les objectifs pédagogiques que l'élève acquiert lors d'une visite au musée. Je me baserai ici sur la « grille d'observation des habiletés intellectuelles mises en œuvre au musée » élaborée par Forest (1991) dans la revue québécoise Musées. Tous ces verbes font échos aux objectifs généraux du PER. En voici la liste non exhaustive :

- formuler (des questions)
- anticiper (des réponses ou des solutions)
- justifier
- décider (d'une réponse ou d'une solution)
- classer
- comparer
- établir des relations
- localiser l'information
- observer
- discriminer
- identifier
- décrire
- synthétiser
- communiquer

Ces objectifs sont ceux de la **démarche d'apprentissage** que vivra l'élève ; ils sont conjoints à l'acquisition de connaissances proprement dites qu'implique le sujet de l'exposition et qui s'insèrent dans le programme des connaissances factuelles établi par les autorités. Si l'école fournit et entraîne habituellement la matière et les sujets, le rôle du musée prend son sens en tant que complément tant au niveau des connaissances qu'au niveau des compétences. Par ailleurs, certaines des compétences transversales citées ci-dessus sont tout particulièrement liées au cadre que fournit le musée et ne sont que rarement entraînées par d'autres moyens. Ainsi, on constate que les deux institutions sont congruentes et se complètent au niveau des objectifs pédagogiques. On peut donc postuler qu'un tel partenariat serait non seulement possible, mais également particulièrement indiqué.

Pour conclure, il est important, pour que l'enseignant prépare sa visite pertinemment, qu'il ait compris comment le musée fonctionne d'un point de vue didactique, ou comment « faire apprendre » au musée. Dans son article, Martineau (1991) concède que « même en lui montrant de la façon la plus explicite ce qu'il y a à savoir, personne ne peut apprendre à la place d'un autre » (p. 30). Dans cette perspective, l'apprenant doit cesser d'accepter le discours du maître et créer sa propre signification. L'enseignant quant à lui doit confier à l'élève la tâche d'apprendre lui-même. Ainsi, l'élève sera confronté à une situation-problème de la résolution de laquelle il tirera un apprentissage. On invite donc l'élève à construire, à organiser le savoir et non à l'accumuler.

Toujours selon Martineau (1991), « un programme éducatif muséal n'est pas dans les objets exposés ni dans les idées énoncées. C'est plutôt dans ce que le visiteur pourra faire avec l'information qu'il en tirera {...} » (p. 31). Ainsi, le bénéfice qu'en retire l'élève est à construire lui-même, à travers la démarche qu'il mettra en œuvre pour organiser et traiter l'information. Le visiteur, donc l'élève, construira « non seulement le sens mais mémorisera en même temps des comportements qui en auront permis l'élaboration. » (p. 31). L'apprentissage du musée se résume donc, selon Martineau, à observer, poser des questions, chercher des liens, trouver des significations, confronter des idées et synthétiser l'ensemble dans une organisation complète d'apprentissage.

Mais qu'en est-il réellement de ce partenariat ? Est-il construit de manière complète et judicieuse ? Est-il vécu de manière positive ? Il faut se pencher sur les attentes des deux partis, sur leur perception l'un de l'autre pour cerner la situation actuelle concrète.

2.5 Situation actuelle

2.5.1 Les attentes des institutions dans le canton de Neuchâtel

Lors du colloque du Groupement des Musées neuchâtelois en mai 1992, la question de la relation école-musée a été explorée tant par les acteurs des institutions muséales que par les enseignants, et ceci dans le but de définir et de poser les attentes de chacun des partis dans la démarche de partenariat. Plus précisément, ce colloque tentait, par le biais de la comparaison avec d'autres cantons suisses, de remédier au problème neuchâtelois d'absence de liens coordonnés entre l'école et le musée. Il me faut préciser que depuis, Neuchâtel a vu la création de l'Atelier des Musée (1999), dont j'expliciterais la démarche par la suite. Toutefois, l'évocation de ces attentes et de ces représentations reste pertinente car, bien que diminués, les problèmes de fréquentation et d'utilisation des musées par les enseignants persistent.

En préalable au colloque, des questionnaires ont été envoyés à de nombreux conservateurs de musée et à des enseignants pour éclaircir la question de la collaboration. Les réponses obtenues des deux partis font état de leurs attentes respectives et des dispositifs déjà en place, ainsi que des dysfonctionnements observés.

Voici un tableau qui met en regard les réponses du corps enseignant et des institutions muséales (les questions envoyées ne sont pas jointes au compte rendu du colloque, mais on peut aisément les supposer) : (Groupement des Musées neuchâtelois, 1992)

Les institutions muséales	Le corps enseignant (primaire, secondaire et écoles professionnelles)
Les classes représentent entre 6% et 30% des visites (avec une cote élevée pour les musées d'histoire naturelle et des beaux-arts).	Visites entre 1-3 par an.
Le musée offre : <ul style="list-style-type: none">- des visites commentées- du matériel : films, questionnaires, valises pédagogiques- réductions de tarif- ouvertures sur demande	Le musée est utilisé comme : <ul style="list-style-type: none">- outil pédagogique pour consolider un thème, un programme- outil pédagogique de recherche et de découverte- but de course d'école- jamais
Les enseignants demandent des visites commentées et de la documentation, mais ils sont une minorité à avoir des demandes spécifiques par rapport au nombre total de visites de classe	Visites préparées à l'avance, mais problèmes d'espace, de temps, de moyens et de matériel.

Information : envoi d'affiches, annonce des expositions, contacts avec les enseignants ou les directions.	Pas de consignes de la part des directions quant aux visites de musée.
Le matériel à disposition va de l'utilisation de locaux tels qu'auditoires, au prêt de matériel en passant par les questionnaires, les fiches, le matériel iconographique, ...	Matériel existant peu attrayant, peu abondant. Certains enseignants créent eux-mêmes le matériel.
Attentes face aux enseignants : - que l'institution soit considérée comme un outil - préparation préalable des visites - manifestation d'intérêt - maintien de la discipline - effort de venir (ce sont toujours les mêmes qui viennent)	Attentes face aux musées : - une meilleure collaboration - plus de tolérance face aux perturbations causées par une classe - une offre aux élèves pour une approche réelle des objets - des facilités financières - une meilleure information - des expositions thématiques sans trop de lecture
Attentes face aux autorités : - une occasion de travailler avec les enseignants - la mise sur pied d'une coordination école-musée	Attentes face aux autorités : - plus de temps à disposition dans le programme - des aides financières de la part des autorités pour la confection du matériel et pour l'information

Dans ce tableau, on observe particulièrement le manque de communication, les ignorances de chacun des partis, mais également les efforts et la volonté de pallier l'absence de structure de médiation. Malgré que cette dernière ait été mise sur pied depuis, les considérations des enseignants n'ont *a priori* pas énormément évolué.

Il est intéressant d'illustrer ce tableau avec le type de visites menées par les enseignants. Cette recherche a été effectuée par Nathalie Dupont (2010). Les visites sont classées de la plus rare à la plus fréquente.

- a. L'enseignant de la classe demande un travail sur un thème qui s'inscrit dans un projet plus vaste amorcé en amont et qui aura des prolongements en aval.
- b. Le projet culturel est cadré au sein d'une volonté didactique qui rattache la visite aux programmes scolaires.
- c. L'enseignant de la classe demande un travail sur un thème précis mais qui s'inscrit seulement dans le temps exceptionnel de l'atelier ou de la visite.
- d. La classe n'a aucun contact ni avec le thème ni avec les animateurs du musée avant le jour de la visite. C'est un moment qualifié de divertissant et de récréatif.

Cette étude, mise en lien avec le colloque du Groupement des Musées, révèle le problème de la sous-utilisation des musées par les enseignants et corrobore le manque de

communication entre les deux institutions. Voyons ce qui pourrait améliorer cette communication et permettre un partenariat éclairé.

2.5.2 Une structure intermédiaire

Pour qu'une communication soit possible, il faut, dans le cas de ces deux grandes institutions, une forme de médiation : un moyen de rassembler le musée et l'école autour d'une même table, afin de leur offrir la possibilité de se comprendre et de dialoguer en gardant les préoccupations et intérêts de chacun. Ainsi, la communication serait améliorée s'il existait une structure intermédiaire entre les administrations responsables de l'école et des musées.

À Neuchâtel, les musées sont administrés par les autorités communales, alors que l'école relève de l'autorité cantonale. C'est principalement là que réside le nœud qui empêche l'établissement d'une structure. En effet, si les deux institutions étaient affiliées à la même administration, il serait plus aisé d'établir un lien et d'obtenir du soutien dans la démarche de collaboration entre école et musée.

Le but d'une structure intermédiaire serait d'être le relais entre les deux partis, avec un représentant de chaque institution, capable de transmettre au mieux les attentes et les caractéristiques de chaque profession. Le représentant devrait être une sorte de délégué, de porte-parole, à l'écoute de sa propre profession mais également de celle de l'autre parti. De plus, il serait important, pour rester cohérent dans la collaboration, que ces délégués soient également sur le terrain, afin d'éviter une dérive de théorisation, peu compatible avec la réalité. Ainsi, cette structure intermédiaire ferait le lien non seulement entre les deux logiques professionnelles, mais également entre les deux institutions et l'administration. En effet, sans la participation des autorités, une telle collaboration serait sans cesse freinée par des aspects financiers, administratifs, légaux et autres.

Toutefois, à Neuchâtel, l'absence de structure n'est pas totale : la structure de « l'Atelier des Musées » existe. Cependant, elle n'assure pas le rôle de communication, mais bien un rôle pédagogique. C'est donc une première piste non négligeable, mais incomplète. De plus, l'Atelier des Musées est géré par les acteurs d'une seule profession, à savoir les musées, et donc ne peut être qualifiée de lien. Il est tout de même judicieux de l'étudier plus en détail, afin de cerner ses rouages et son rôle.

2.6 L'Atelier des Musées : historique et démarche

L'Atelier des Musées est un service fondé par Marianne de Reynier-Nevsky en juin 1999, regroupant les trois musées communaux de la Ville de Neuchâtel : *Le Musée d'ethnographie*, *le Musée d'art et d'histoire* et *le Musée d'histoire naturelle*.

Composé de cinq membres, dont un dans chacun des musées, l'Atelier des Musées dépend directement de la Direction de la Culture. Il agit en collaboration avec les conservateurs et l'équipe de chaque musée, en créant des ressources pédagogiques par lui-même ou sur demande.

L'Atelier des Musées propose un accueil ciblé des visiteurs en fonction de leurs besoins. Sa démarche va de l'organisation de visites guidées à l'animation d'ateliers, en passant par la création de matériel pédagogique. Plus précisément, l'Atelier des Musées s'imprègne des expositions temporaires et permanentes des trois musées pour créer des animations adaptées au public visé. C'est donc souvent lui qui intervient lors de visite scolaire, à condition que l'enseignant en ait fait la demande préalablement.

Sur un plan pédagogique, l'Atelier des Musées s'attèle tout particulièrement à restituer l'ensemble des composantes de l'exposition en question (sujet, ambiance, émotions, questionnements, cheminements, réflexions, etc.) tout en y ajoutant une dimension ludique passant par la manipulation et la recherche. L'enjeu principal est de ne rien perdre de l'intérêt de l'exposition tout en adaptant le langage et la forme de la communication choisie.

Selon un entretien avec Mme de Reynier (2011), la collaboration entre son organisation – et plus largement les musées – et l'institution scolaire pourrait être améliorée par une « intensification de la relation avec la Haute école pédagogique (HEP), une facilitation à l'accès à l'information et la mise à profit de l'événementiel des musées qui amènent souvent de nombreux visiteurs. » Elle ajoute finalement « qu'il manque aussi du personnel aux musées et qu'y remédier aiderait à distribuer les tâches et à faciliter les liens. »

Ainsi, pour conclure, cette médiation entre l'institution scolaire et muséale représente un bon pas vers une collaboration complète, mais ne suffit pas car le service de l'Atelier des Musées n'a que peu d'implantation en milieu scolaire.

2.7 Synthèse

Pour résumer, le partenariat entre école et musée se déroule et s'établit de la sorte : les acteurs de chaque institution doivent tout d'abord questionner leur propre fonctionnement, leur logique professionnelle. Il s'agit pour ce faire de délimiter son champ d'action, de cibler et de questionner la démarche pédagogique choisie, puis de mesurer les enjeux du partenariat. Ceci permet aux deux institutions de partir de leur pratique respective pour évoluer vers une pratique convergente, consciente et maîtrisée. Le questionnement réalisé sur sa propre logique professionnelle ouvre l'accès à la compréhension de celle de l'autre institution et permet l'harmonisation des deux logiques. À ce stade, le partenariat est possible.

Intervient ensuite la démarche personnelle de l'enseignant projetant une visite scolaire au musée. Ce dernier doit passer par les questionnements cités plus haut afin d'entrer dans le partenariat, mais doit également les compléter avec une démarche plus pointue prenant en compte le contexte de son enseignement. Tout d'abord, il s'agit pour l'enseignant d'établir un projet pédagogique. Il va donc construire une séquence d'enseignement dans laquelle il intégrera la visite du musée. La visite sera préparée en classe en amont et traitée ensuite en aval. Elle aura pour rôle la recherche-découverte qui constituera l'une des phases de la séquence d'apprentissage.

Afin de préparer au mieux cette visite, l'enseignant commencera par questionner ses connaissances, ses propres représentations ainsi que celles de ses élèves. Il visitera l'exposition dans le but de s'en imprégner, de se l'approprier, de saisir la démarche des conservateurs et les enjeux de l'exposition. Il reliera ensuite sa propre démarche à celle du musée et ainsi posera des objectifs pédagogiques inscrits à la fois dans le contexte muséal et dans le contexte scolaire. Enfin, il aura la possibilité de faire appel aux services pédagogiques du musée afin d'obtenir du matériel pédagogique ou d'organiser un moment privilégié pour sa classe avec les acteurs du musée (atelier, activités diverses). Ainsi, l'enseignant est en mesure de faire bénéficier ses élèves de la visite comme situation d'apprentissage complète et maîtrisée. De retour en classe, il traitera la visite dans un but de synthèse, de contextualisation, de questionnements et de prolongements.

Si cette démarche semble complète, pertinente et faisable, voyons pourquoi ce partenariat peine pourtant à s'établir et pourquoi la visite au musée revêt rarement une telle forme.

3 Problématique

3.1 Problématisation

Après avoir étudié les rouages théoriques du partenariat entre l'école et le musée, j'ai pu constater que le nœud réside dans le manque de communication. En effet, on remarque une importante divergence dans la perception qu'a chaque parti de l'autre. Les volontés et démarches ne sont pas comprises voire pas connues et ceci surtout du côté des enseignants, qui peinent à saisir les opportunités que met le musée à disposition. Dans ma recherche, je constate que le musée fait de nombreux efforts pour se rendre attractif et accessible à un public scolaire, met à disposition de la documentation pour les enseignants, fait part de son événementiel aux salles des maîtres ; en bref, le musée pose les bases censées favoriser le partenariat. Cependant, il n'obtient que peu de retours de la part du corps enseignant.

Alors qu'en est-il des enseignants ? Quelles sont leurs attentes face au musée ? Pourquoi ne profitent-ils pas pleinement du dispositif pédagogique qu'offre le musée ? Les enseignants sont-ils conscients de la valeur pédagogique du musée ?

Ainsi, je vais donc chercher à répondre à la question suivante pour comprendre où en est le dispositif de partenariat : Les enseignants envisagent-ils la visite au musée d'un point de vue pédagogique ? Dans l'affirmative, quelles sont les convergences ou divergences d'objectifs posés par les deux partis et dans quelle mesure est-il possible de les concilier et de les adapter à des fins d'enseignement ?

3.2 Hypothèses

Relativement aux différents thèmes abordés dans le cadre théorique ainsi qu'avec mes entretiens exploratoires, je pose deux hypothèses répondant *a priori* à ma question de recherche.

La première peut être formulée ainsi : la majorité des enseignants envisagent la visite au musée d'un point de vue pédagogique. Cette supposition se fonde principalement sur le tableau comparatif de la situation actuelle de la collaboration école-musée. En effet, les préoccupations des enseignants qui découlent de leurs réponses se font l'écho d'une intention pédagogique (Groupement des Musées neuchâtelois, 1992). Pour exemple, la tendance montre que les enseignants demandent davantage de matériel pédagogique de la part des musées, ou encore que les visites sont souvent préparées à l'avance par les enseignants mais que ces derniers se plaignent d'un manque de temps, d'espace, de

matériel et de moyens. Le fait que les enseignants soient insatisfaits par les modalités de la collaboration ne contredit pas qu'ils envisagent le musée comme un outil pédagogique.

Ma deuxième hypothèse est la suivante : malgré l'intention pédagogique des enseignants, les visites ne sont pas exploitées ni guidées par la prise de conscience d'objectifs pédagogiques spécifiques. À titre de nuance toutefois, il me paraît improbable que l'enseignant n'envisage aucun objectif d'apprentissage relatif au sujet abordé par l'exposition. En effet, s'il emmène ses élèves visiter une exposition qui traite de la météorologie, l'enseignant aura très certainement mesuré la présence d'objectifs liés directement aux domaines de la géographie et des sciences naturelles aujourd'hui comprises dans le domaine des mathématiques et des sciences de la nature et les aura mis en lien avec le programme scolaire. En revanche, et selon moi c'est là que se situent les lacunes, il n'aura pas ou peu pris conscience de la présence d'objectifs liés aux domaines définis aujourd'hui dans le PER sous la dénomination de capacités transversales (esprit critique, autonomie, collaboration, observation, structuration, etc.) De manière générale, sous cette terminologie, les concepteurs du PER mettent en relief ce qui dépendait autrefois du bon sens des enseignants lorsque ceux-ci travaillaient « les leçons de choses » et tissaient des relations entre des disciplines. Cependant, ces compétences sont fondamentales puisqu'elles participent activement à la construction du « soi », tant sur le plan de la personnalité qu'au niveau de la vie en société ou encore de la métacognition. Ainsi, si le musée est un lieu de prédilection pour aiguiser un esprit, en plus bien sûr des connaissances factuelles qu'il nous permet d'acquérir, faut-il que le corps enseignant le reconnaisse comme tel ?

4 Méthodologie

Afin de répondre à ma question de recherche, j'ai élaboré un questionnaire quantitatif à soumettre aux enseignants qui visitent notamment le Musée d'histoire naturelle de Neuchâtel. Ce questionnaire cherche à établir la perception des enjeux pédagogiques de la visite au musée par les enseignants en questionnant leur démarche et tente de mettre en évidence leurs attentes sous-jacentes face au musée. Plus précisément, Le questionnaire définit la démarche des enseignants en englobant le processus de visite au musée et cible la présence d'objectifs pédagogiques. Ce questionnaire a été envoyé à une trentaine d'enseignants des cycles 1, 2 et 3. Le questionnaire ne met pas en évidence la situation personnelle des enseignants (degré de la classe, âge de l'enseignant, expérience) car il ne m'a pas paru pertinent de le relever dans le cadre de cette recherche puisque que je cherche à définir des tendances globales et non des relations entre le contexte et l'action des enseignants.

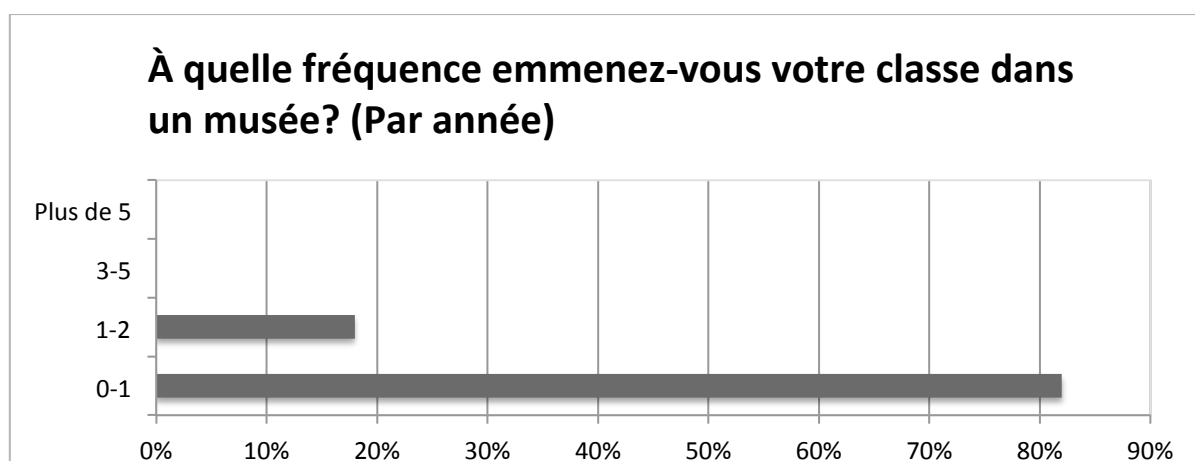
Parmi l'échantillon j'ai sélectionné deux enseignants dans le but de faire un entretien qualitatif pour cibler plus précisément leurs démarches. Ceci me permet notamment, à travers l'explication de la démarche de l'enseignant, de repérer les acquis et les éventuels manques dans le dispositif de partenariat.

5 Résultats

5.1 Analyse du questionnaire quantitatif

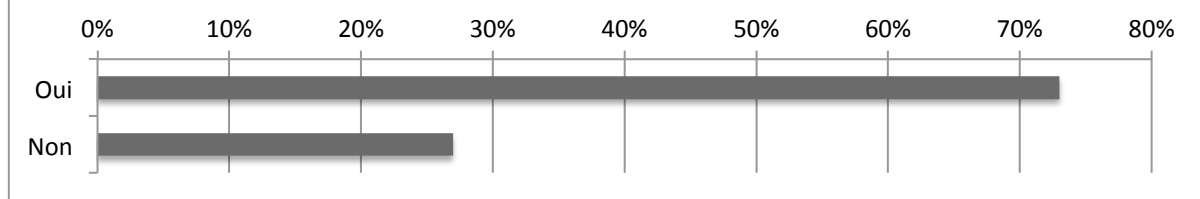
Le questionnaire envoyé à une trentaine d'enseignants des cycles 1-3 a obtenu onze réponses. On ne peut donc pas le qualifier de totalement représentatif, mais il montre tout de même une tendance. Pour chacune des questions, je décrirai les résultats en les illustrant d'un graphique, puis je les analyserai. Enfin, je synthétiserai les tendances ressorties et les mettrai en rapport avec la problématique ou le cadre théorique le cas échéant. Je resterai toutefois synthétique, afin de rassembler toutes les données à l'issue de l'analyse, en vue d'en faire une conclusion cohérente.

Finalement, je ferai une critique de l'outil méthodologique élaboré, en me basant sur sa pertinence par rapport à la problématique et son efficacité.



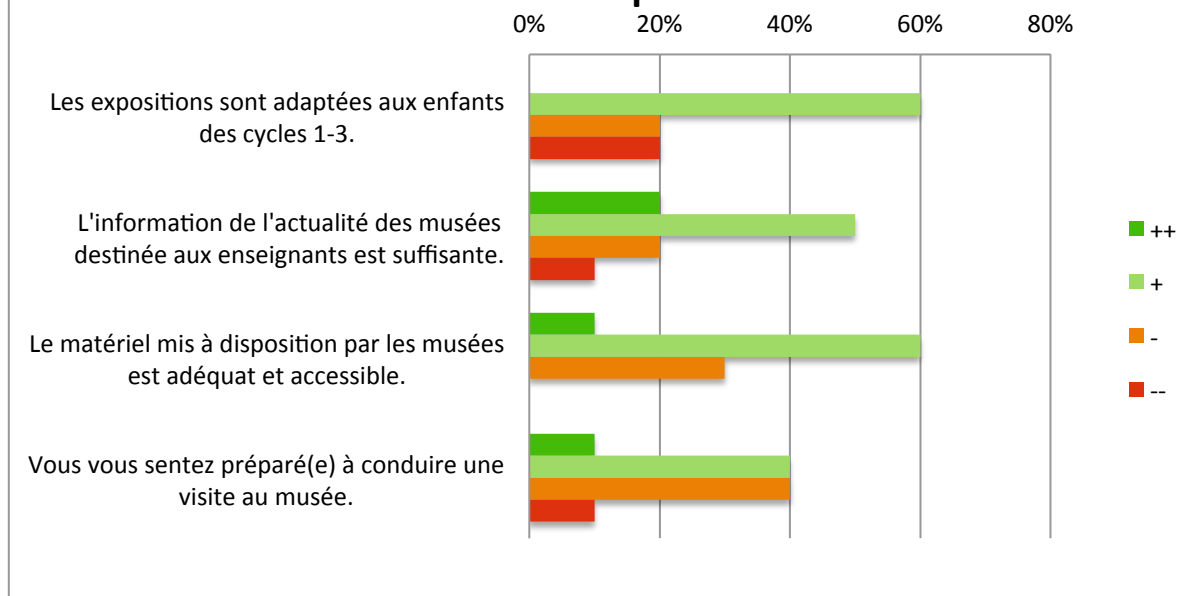
Avec plus de 80% d'enseignants visitant les musées entre 0-1 fois par année, je constate que les musées ne sont que peu utilisés par rapport à la diversité de l'offre dans le canton de Neuchâtel. La tendance est légèrement inférieure aux données recueillies dans l'étude mettant en regard les attentes des musées et des enseignants dans le partenariat des deux institutions (Groupement des Musées neuchâtelois, 1992). Cependant, la fréquentation reste légère, sachant la variété de sujets traités simultanément par les musées de Neuchâtel.

Allez-vous au musée dans un cadre non professionnel?



L'une des caractéristiques des musées est qu'ils attirent un public d'initiés. Ainsi, celui qui vient seul viendra plus facilement avec sa classe, car il « sait » utiliser le musée, il s'y sent à l'aise et a plaisir à le visiter. C'est une donnée qui joue un rôle dans la fréquentation et l'usage que font les enseignants du musée. Toutefois, je remarque ici que certains enseignants qui ne visitent pas d'expositions seuls ou en famille se donnent tout de même la peine d'y emmener leurs classes. Il serait intéressant de se demander s'il y a une relation entre cette donnée et la qualité de la visite organisée par l'enseignant.

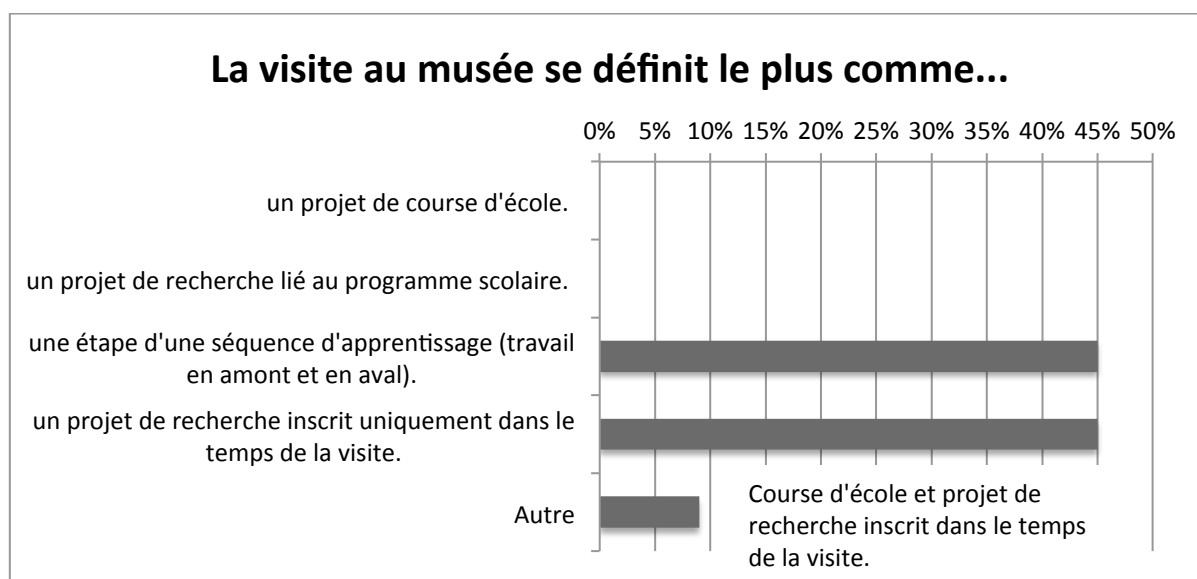
Modalités de partenariat



Dans l'ensemble, la moitié des enseignants sont satisfaits du niveau des expositions. On peut supposer que l'autre moitié, répartie entre négatif et très négatif sont les enseignants du cycle 1, pour lequel une grande démarche de transposition est effectivement nécessaire. Cette appréciation dépend aussi de l'attente de l'enseignant. En effet, celui qui pense n'avoir à faire aucune préparation en vue de la visite sera peut-être perplexe de constater que ses élèves ne peuvent découvrir l'exposition avec leurs seuls moyens mais ont besoin d'un accompagnement dans leur démarche.

Au sujet de l'information que diffusent les musées, il est difficile de croire qu'elle puisse être insuffisante. Les musées envoient régulièrement leurs prospectus, affiches et actualités aux écoles. De plus, des mails d'invitations aux visites guidées pour enseignants sont envoyées lors de l'ouverture d'une nouvelle exposition. Cependant, il est vrai qu'aucune démarche de direction ou d'administration n'est faite de manière systématique pour renforcer cette information. Il ne peut être que bénéfique qu'une telle implication soit mise en place, ne serait-ce que pour donner de l'élan et du soutien au partenariat.

Il semble ici que les enseignants soient globalement satisfaits du matériel que mettent les musées à disposition. Voici un point positif qui a évolué depuis l'enquête de 1992. En effet, les enseignants disaient du matériel qu'il n'était pas adéquat, peu attrayant et que par conséquent il créaient eux-mêmes leur matériel. Contrairement à cette période, c'est l'Atelier des Musées qui crée la majeure partie du matériel pédagogique ; ainsi on constate l'amélioration de cet aspect grâce à l'investissement de cette structure. Toutefois, il semble selon les musées que beaucoup d'enseignants créent leur propre matériel, voire n'en utilisent aucun.

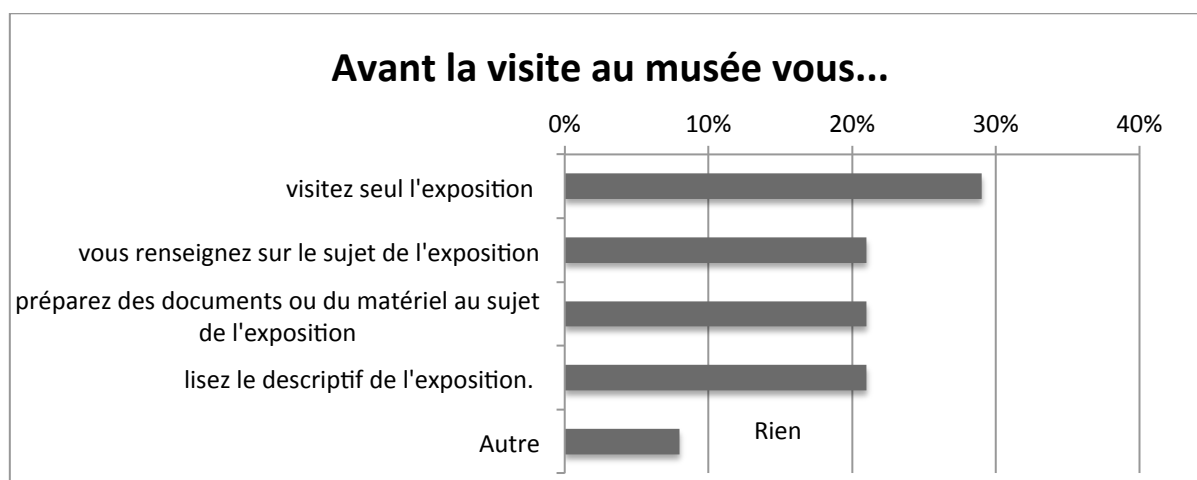


Ce point du questionnaire est crucial, il montre comment l'enseignant pense sa visite au musée. Ainsi, on voit ici que les visites se définissent à parts égales entre l'étape d'une séquence amorcée en amont et poursuivie en aval et le projet de recherche inscrit uniquement dans le temps de la visite. Pour mettre en relation ces réponses avec le cadre théorique, je reprends le classement établi par Nathalie Dupont (2010) illustrant la fréquence de chaque type de visite. Elles sont classées de la plus rare à la plus fréquente.

- a. L'enseignant de la classe demande un travail sur un thème qui s'inscrit dans un projet plus vaste amorcé en amont et qui aura des prolongements en aval.

- e. Le projet culturel est cadré au sein d'une volonté didactique qui rattache la visite aux programmes scolaires.
- f. L'enseignant de la classe demande un travail sur un thème précis mais qui s'inscrit seulement dans le temps exceptionnel de l'atelier ou de la visite.
- g. La classe n'a aucun contact ni avec le thème ni avec les animateurs du musée avant le jour de la visite. C'est un moment qualifié de divertissant et de récréatif.

Il est donc possible de faire correspondre dans les grandes lignes les quatre types de visite. On noterait alors que les types *a* et *f* sont représentés à hauteur de 50% au détriment des autres types de visite. J'explique cela de la sorte : l'intitulé exact de la proposition de la course d'école induit légèrement une connotation négative, tandis que celui du projet de recherche lié au programme scolaire manque de clarté. En effet, il n'est pas spécifié comment la visite est traitée sur le moment et par la suite. Je suis encouragée dans cette voie car les réponses à certaines autres questions du questionnaire tendent à augmenter le nombre de personne pratiquant des visites des types *e* et *g*.

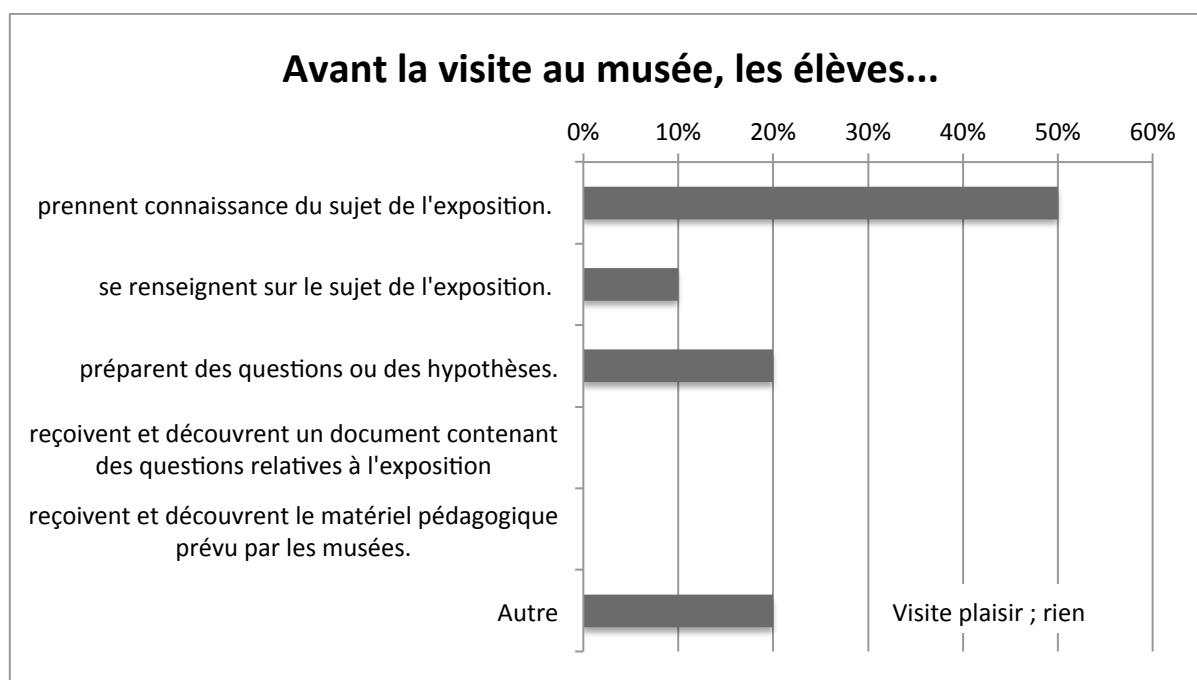


Ici, une majorité d'enseignants dit visiter l'exposition préalablement tout seul, mais ceux qui l'affirment ne correspondent qu'à la moitié de l'échantillon retenu. Les enseignants préparant la visite d'une manière ou d'une autre se répartissent équitablement entre les diverses actions. Toutefois, dans l'étude approfondie des réponses, on relève que des enseignants préparent du matériel pédagogique sans être allés visiter l'exposition. Il est tout de même rassurant de voir que seule une personne ne fait absolument rien avant la visite, ce qui laisse d'ailleurs à penser qu'elle n'a très peu, voire aucune visée pédagogique.

L'enseignant qui visite préalablement, même sans beaucoup de méthode, ne pourra s'empêcher de construire des intentions pédagogiques. Relativement à la théorie de l'appropriation de l'exposition par l'enseignant (Sepulveda, 1998), on peut postuler ici qu'une partie de cette appropriation se fait automatiquement lorsque l'enseignant visite l'exposition.

En effet, on ne peut être certain que les premières étapes, à savoir décoder la logique professionnelle des spécialistes, l'interpréter selon sa propre logique professionnelle en réfléchissant à la transposition didactique qu'il devra effectuer par la suite pour la restituer au plus près de ses motivations pédagogiques, sont des étapes consciemment effectuées par l'enseignant. Toutefois, celui-ci va tout de même passer par cette démarche, en s'attardant plus ou moins sur l'un ou l'autre des points. En tant que visiteur lambda, on ne peut guère visiter une exposition sans en pénétrer même légèrement les rouages. Ainsi, l'enseignant en visite préalable est à la fois un visiteur lambda et un visiteur enseignant. C'est en tant que visiteur lambda qu'il décode la logique professionnelle des spécialistes des musées et en tant que visiteur enseignant qu'il repère les nécessaires étapes d'une transposition didactique.

Enfin, il est évident que la démarche aura davantage de succès si elle est conscientisée, mais mon questionnaire ne me permet pas de le définir.

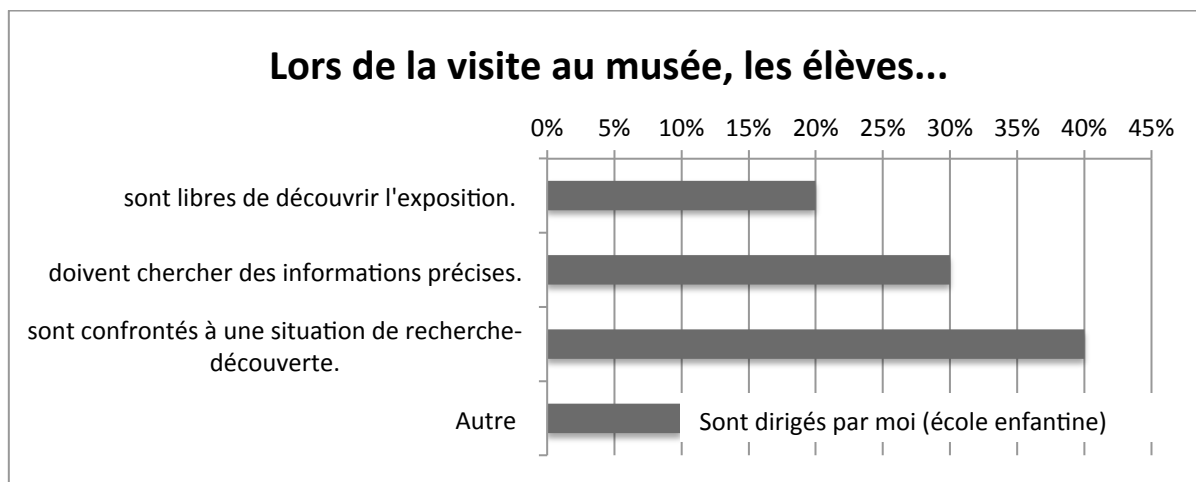


Relativement à la place dévolue à l'élève dans la démarche de visite, les réponses obtenues tendent à montrer que les élèves ne sont que peu préparés aux visites. En effet, peu d'enseignants répondent que leurs élèves *se renseignent* sur le sujet de l'exposition. De plus, deux personnes ne préparent rien avec leur classe, spécifiant pour l'une d'elle qu'il s'agit d'une *visite plaisir*.

Ces résultats témoignent d'une grande lacune dans le processus de visite. En effet, rappelons que pour que la visite revête l'entier de son caractère pédagogique, il est important qu'elle soit l'étape d'un travail plus vaste amorcé en amont. Cependant, ce n'est

pas le seul travail de l'enseignant que de préparer la visite. Pour que les élèves en tirent le plus grand bénéfice, il est nécessaire qu'ils se soient questionnés au préalable sur les contenus de l'exposition, qu'ils aient pu élaborer des hypothèses, qu'ils aient pu exprimer leurs représentations ; ceci dans le but de les **impliquer davantage dans le processus de visite**.

Ainsi, que l'élève ne soit que peu impliqué dans la démarche de visite est représentatif du fait que l'enseignant peine à inclure une dimension pédagogique à sa visite. En effet, qu'est-ce qu'un outil pédagogique qui ne prend pas en compte l'élève ? Il ne viendrait d'ailleurs probablement pas à l'idée d'un enseignant d'utiliser un outil pédagogique en situation de classe sans le centrer sur l'élève. D'autant que dans le courant de la pédagogie axée sur le socioconstructivisme, il est reconnu que la démarche pédagogique doit intégrer activement l'élève afin qu'il prenne part à son propre apprentissage dans sa participation et sa confrontation avec ses pairs. C'est pourquoi, il serait judicieux de se positionner plus précisément sur la place qu'occupe l'élève dans le processus de visite au musée.



Avec une majorité de réponses pour la proposition de confrontation à une situation de recherche-découverte et dans la ligne des réponses obtenues dans l'ensemble de mon questionnaire, il m'est difficile de valider ce résultat puisqu'il n'est que peu cohérent avec l'ensemble. En effet, il me semble que le terme « recherche découverte » résonne comme une pratique pédagogique attestée et recommandée par les pédagogues ainsi que par l'institution de la HEP, en bref, la recherche-découverte est une sorte de *ne plus ultra* pédagogique. Comme les autres réponses du questionnaire ne témoignent pas vraiment de l'utilisation de cette démarche, je me demande si la réponse n'était pas induite par son idéal.

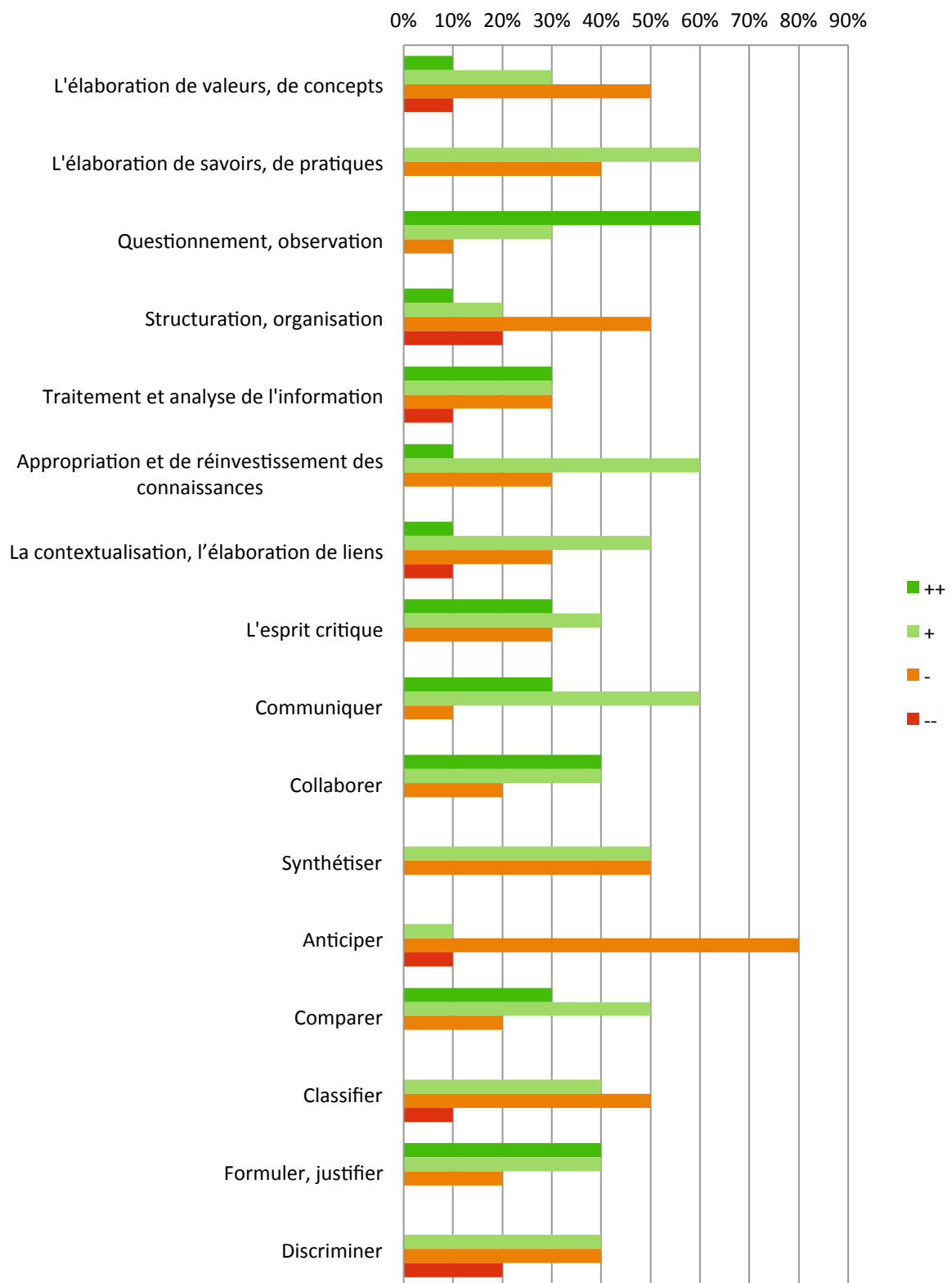
Quoiqu'il en soit, une grande partie des enseignants sondés répondent que leurs élèves doivent chercher des informations précises dans l'exposition. Selon moi, cette

démarche révèle une perception du musée un peu dépassée, c'est à dire que l'enseignant le voit peut-être encore comme étant un musée classique, fondé sur le modèle restrictif d'une exposition pure et simple de collections diverses (beaux-arts, histoire naturelle, ethnographie, etc.).


Finalement, une partie des enseignants admet laisser les élèves libres lors de la visite. Un point à relever est que l'enseignant d'école enfantine (1-2H) précise qu'il guide lui-même sa classe. En effet, il est difficile pour lui de laisser ses élèves autonomes dans l'exposition. Par contre, *a priori*, rien ne l'empêcherait de donner tout de même une sorte de mission à ses élèves, évidemment peu complexe, mais impliquant une recherche tout de même.

Enfin, je constate donc que les manières de faire visiter l'exposition aux élèves sont dans l'ensemble incomplètes. Cela rejoint à nouveau la notion de place de l'élève, lequel ne semble pas suffisamment impliqué.

Quels objectifs pédagogiques privilégiez-vous lors d'une visite?

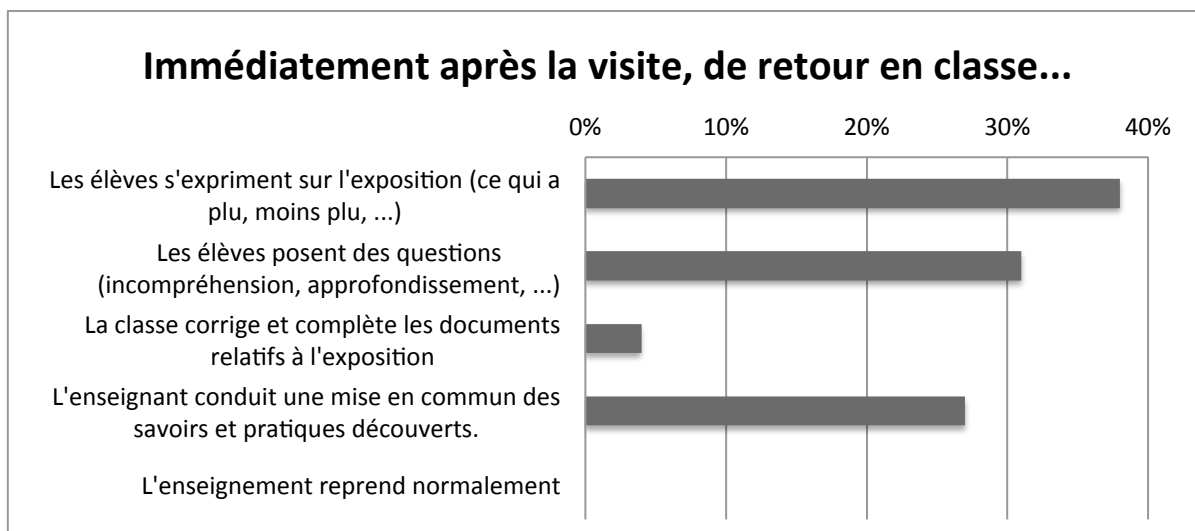


Pour une meilleure lecture des résultats, je classe ici les objectifs du plus présent au moins présent dans la démarche de visite des enseignants :

- ++
1. Questionnement, observation
 2. Collaborer
 3. Formuler, justifier
 4. Communiquer
 5. Esprit critique
 6. Traitement et analyse de l'information
 7. Comparer
 8. Appropriation et réinvestissement des connaissances
 9. La contextualisation, l'élaboration de liens
 10. L'élaboration de concepts, de valeurs
 11. Structuration, organisation
 12. L'élaboration de savoirs, de pratiques
 13. Synthétiser
 14. Classifier
 15. Discriminer
-
16. Anticiper
- 

Je peux constater une répartition des objectifs assez intéressante. En effet, les compétences liées aux domaines de la communication et de la collaboration sont particulièrement privilégiées par les enseignants, tandis que les compétences personnelles de traitement de l'information (synthétiser, classifier, anticiper,...) ne sont quasiment pas présentes. Ensuite, les objectifs relatifs à la contextualisation des connaissances et à l'élaboration de concepts communs (valeurs, savoirs, pratiques,...) sont également assez peu représentés, bien que ce soit l'un des rôles principaux du musée. Finalement, en premier plan on retrouve les objectifs de questionnement et d'observation. Je pense que les enseignants ont interprété cet item comme étant la curiosité et l'observation, ce qui appuie sa première position. Enfin, l'objectif concernant l'appropriation et le réinvestissement des connaissances, qui est tout de même l'un des aspects fondamentaux de la visite au musée, ne se trouve qu'à la moitié du classement.

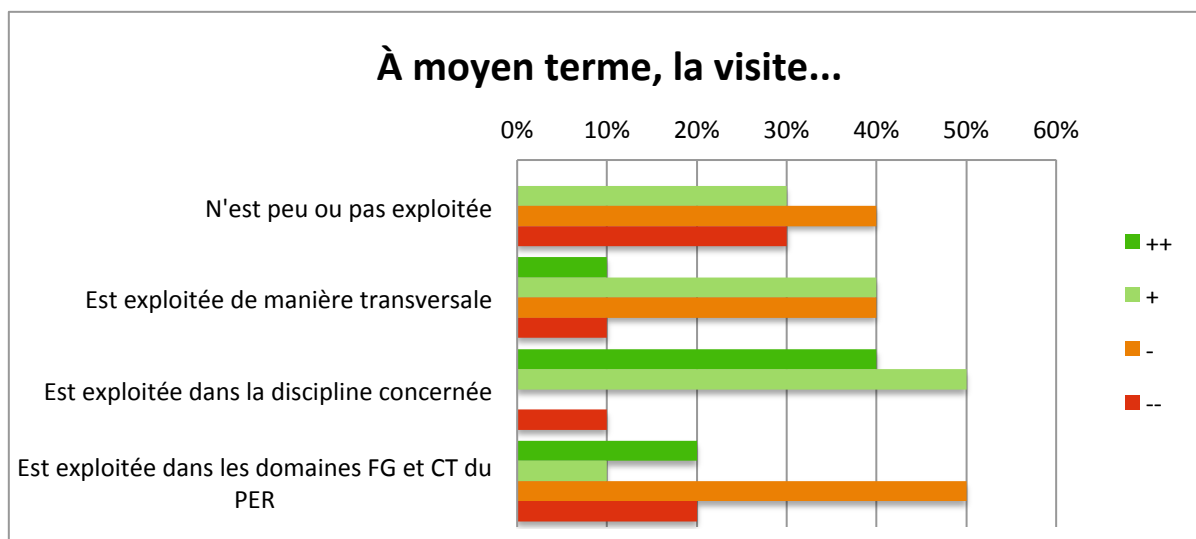
Ce que je retire de ces résultats est que l'aspect pédagogique est présent, mais est surtout axé sur le groupe-classe et moins spécifiquement sur l'élève lui-même. De plus, il me semble que l'ampleur et la diversité des objectifs exerçables dans le cadre du musée ne sont que peu appréhendées par les enseignants. Bien que je n'aie moi-même pas entièrement détaillé l'ensemble des objectifs, il y en a une multitude d'autres, que l'enseignant peut privilégier selon ses besoins et ceux des élèves.



Cette question prend tout son sens lorsqu'on considère la visite au musée comme faisant partie d'un travail de longue durée, dont la visite est une étape et non une fin en soi. Ainsi, la manière de clore le moment de visite est parfois représentative du type de démarche mise en place par l'enseignant.

Au sujet des résultats obtenus, une grande majorité laisse les élèves s'exprimer sur un plan affectif à propos de l'exposition qu'ils viennent de visiter. Cet aspect est important car il est nécessaire pour que l'enfant puisse décharger et préciser les émotions engendrées par la visite. Cependant, l'exploitation directe des questions, la mise en commun des savoirs et des réflexions élaborées est une étape cruciale du retour de visite et devrait être systématique, dans la visée de poursuivre l'apprentissage à moyen terme. Le fait que peu d'enseignants disent corriger et compléter les documents suppose également qu'ils sont peu nombreux à utiliser des documents. En revanche, il est rassurant de constater qu'aucun enseignant ne fait reprendre la leçon immédiatement sans faire aucun retour sur l'exposition.

Enfin, il est évident que la lecture des résultats à cette question de mon questionnaire va de pair avec l'analyse des résultats de la question suivante traitant de l'exploitation de la visite à moyen terme.

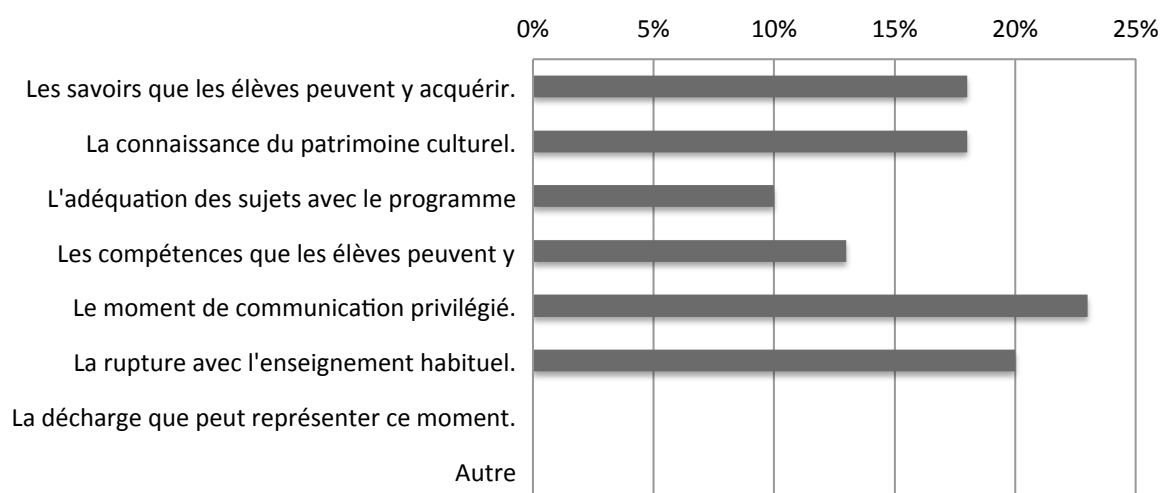


Les visites sont, semble-t-il, surtout exploitées dans la discipline concernée par le sujet de l'exposition. L'exploitation de la visite de manière transversale se situe en deuxième place de fréquence. Nous avons donc ici une domination des exploitations relatives au programme scolaire prescrit. En ce qui concerne les domaines du PER de la formation générale et des capacités transversales, une grande majorité d'enseignant ne fait pas de liens avec ces compétences et ces objectifs. C'est entre autre l'un des enjeux de ce questionnaire. Finalement, une partie relativement grande des enseignants questionnés répondent ne pas exploiter la visite en aval.

Ces données expriment une spécificité des objectifs visés pour l'après-visite, que l'on peut mettre en lien avec ceux visés durant la visite au musée. En effet, si lors de la visite les objectifs sont davantage liés aux objectifs de communication et de collaboration, ce qui est privilégié dans l'exploitation de la visite se rapporte surtout aux connaissances précises acquises lors de la visite. Bien entendu, les compétences transversales ne sont pas pour autant délaissées, cependant elles ne sont pas traitées pour elles-mêmes, mais plutôt autour d'un savoir précis.

Ainsi, j'observe une adéquation entre l'exploitation ultérieure et le type de visites menées par les enseignants.

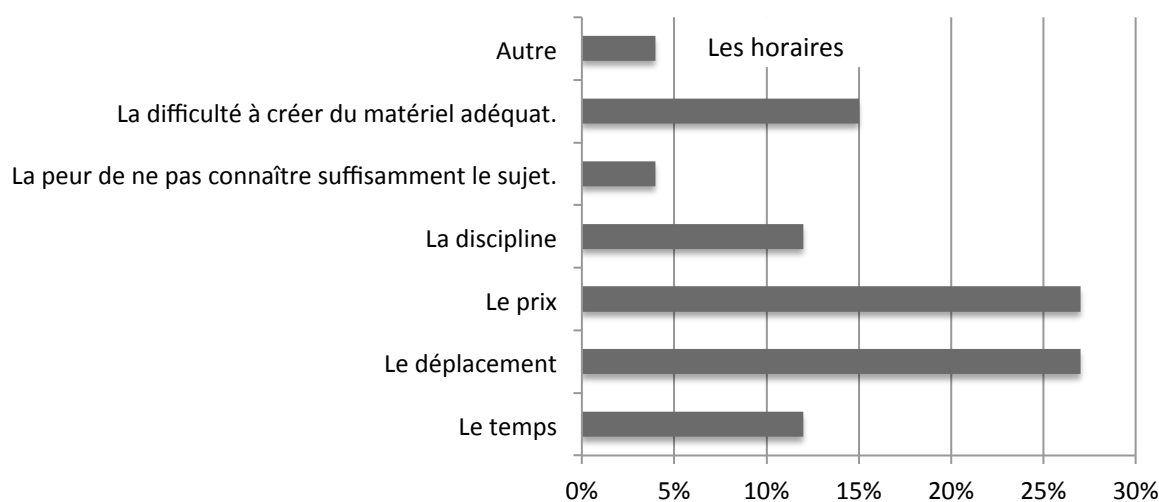
Quelles sont vos motivations à emmener votre classe au musée?



La motivation la plus présente pour se rendre au musée avec une classe est principalement le moment de communication privilégié que représente la sortie de classe et, allant de pair avec cet aspect, la rupture avec l'enseignement habituel. En troisième position viennent les deux raisons relatives aux savoirs et aux connaissances potentielles que suggère la visite au musée. Puis, quelques enseignants signalent les compétences (par là sont entendues les compétences transversales) que les élèves peuvent y acquérir. Enfin, l'adéquation des sujets des expositions avec le programme scolaire ne semble pas être une source de motivation pour les enseignants, au même titre que la décharge d'énergie dont pourrait bénéficier l'enseignant durant le moment de visite.

Ces résultats corroborent les données recueillies concernant les objectifs pédagogiques privilégiés lors des visites. En effet, les compétences de collaboration et de communication rejoignent la situation de communication particulière qu'offre le moment de visite. De plus, il est intéressant de constater que les enseignants ne choisissent par particulièrement les expositions en fonction de leur adéquation avec les programmes, ce qui confirme encore la tendance des enseignants à effectuer une visite dont l'enjeu est strictement délimité dans le temps de la visite.

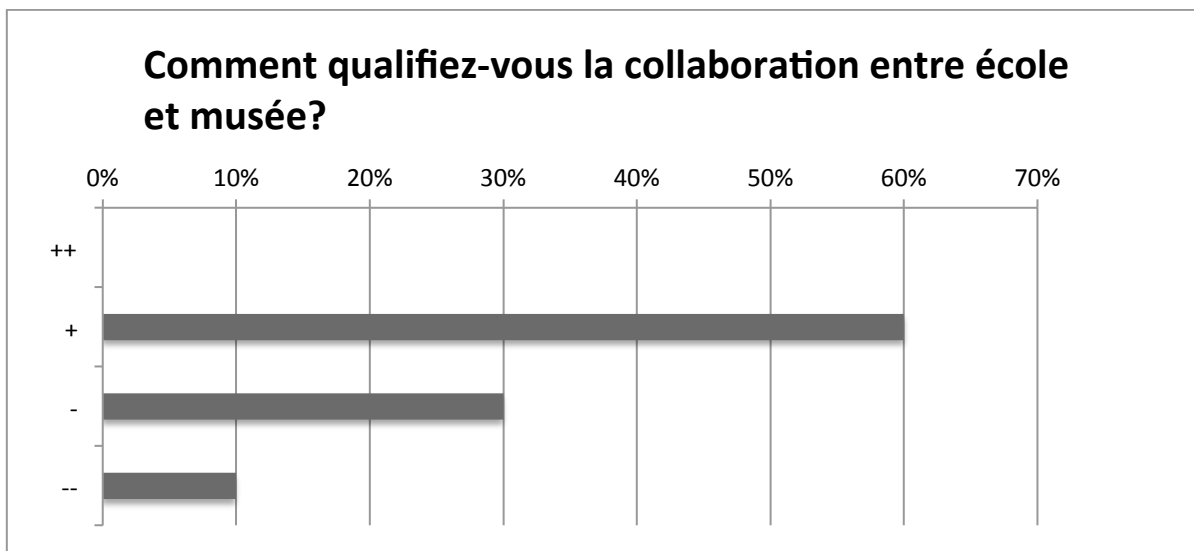
Quels sont les éventuels freins relatifs à la visite au musée?



Les freins que désignent les enseignants sont surtout le prix de la sortie et le déplacement. On relève ensuite la difficulté à créer du matériel adéquat, puis le temps à disposition et la discipline et enfin, les horaires et la peur de ne pas connaître le sujet.

Ce qui est révélé à travers ces réponses montre encore une fois la confirmation du manque de communication entre les deux partis, car la plupart des musées proposent la gratuité pour les classes, ainsi, le prix de la sortie s'en trouve sensiblement réduit. Reste en revanche le prix du déplacement qui n'est que rarement soutenu par l'école elle-même.

Pour ce qui est de la difficulté du déplacement, rappelons que les enseignants questionnés sont ceux du centre scolaire des Terreaux à Neuchâtel, qui regroupe les écoles situées particulièrement dans le centre de la ville. Ces dernières sont donc favorisées quant à la proximité des musées, mais restent pourtant freinées par le déplacement. En ce qui concerne le matériel, ces résultats concordent avec l'étude menée en 1992 par le Groupement des Musées. Paradoxalement, les musées font l'effort de fournir de bons supports pédagogiques, qui, selon eux, ne sont pas suffisamment utilisés par les enseignants. Le temps, les horaires et la discipline sont des contraintes appartenant respectivement à l'école et à l'enseignant lui-même. Davantage de soutien et de souplesse de la part de l'école dans le soutien de l'enseignant seraient probablement bienvenus pour aider les enseignants à se lancer plus régulièrement dans la visite au musée.



Il est intéressant de constater que les enseignants sont globalement satisfaits de l'état de la collaboration entre l'école et le musée. Toutefois, aucun d'eux n'est particulièrement enthousiasmé par le partenariat et il reste des enseignants absolument insatisfaits.

Il serait judicieux de comprendre lequel des partis est remis en cause par les enseignants insatisfaits. Au vu des réponses obtenues dans le questionnaires à propos des différentes questions permettant de dégager une piste à cette problématique, il me semble que les enseignants reprochent des choses aux deux institutions ; à l'école de ne pas favoriser les visites par un assouplissement des horaires, par une aide financière ou par davantage d'information et d'encouragement et au musée de ne pas adapter suffisamment les expositions au jeune public ainsi que le possible mais néanmoins rare prix de la visite.

Finalement, il n'est pas possible avec ce questionnaire d'établir avec certitude ce que reprochent les enseignants au partenariat entre école et musée, mais on peut quand même conclure d'une perception positive de la part des enseignants.

Remarques éventuelles

Mes visites au musée sont purement récréatives, les musées sur Neuchâtel ne courent pas les rues, Histoire naturelle et Beaux-Arts pour les 1-2H sont les plus simples à visiter. Au-delà, il faut savoir lire et écrire pour que la visite ait un sens pédagogique. Sinon les musées sont trop loin géographiquement pour des musées didactiques avec exploitation, expériences... (Winterthur, Bâle, Zurich) pour des musées vraiment pédagogiques.

Seule une enseignante m'a laissé une remarque à l'issue du questionnaire. Celle-ci montre une grande difficulté à utiliser le musée comme outil pédagogique. En effet, elle semble ne pas réussir à s'éloigner des textes explicatifs des expositions pour rendre la visite accessible à une classe de 1^{ère} et 2^{ème} Harnos. Avec ces degrés, il est effectivement recommandé de viser la manipulation et l'expérimentation, mais il est toutefois possible d'une part de transposer l'enjeu de l'exposition dans ce mode d'apprentissage, et d'autre part d'utiliser d'autres formes d'appropriation et d'exploitation de l'exposition, comme la discussion, l'expression des émotions, etc. De plus, l'aide de l'Atelier des Musée serait particulièrement utile pour les petits degrés, car il offre notamment beaucoup d'activités centrées sur la manipulation.

Enfin, je note dans cette remarque un certain pessimisme qu'il n'est pas inutile de prendre en compte lors de l'analyse de la collaboration école musée, car il provient sûrement d'un des aspects faibles du partenariat, que je développerai par la suite.

5.2 Analyse des entretiens qualitatifs

Pour analyser les deux entretiens qualitatifs, je décrirai d'abord les réponses des enseignants, puis je les confronterai et les analyserai en les mettant en relation avec mon cadre théorique et la tendance relevée par le questionnaire quantitatif. Je grouperai notamment certaines questions pour faciliter la lecture et l'analyse.

Il est important de relever que les deux enseignants interrogés sont de générations assez proches et sont titulaires de classes du cycle 2 (6-7H). Par ailleurs, ils enseignent tous deux dans de grands collèges du centre ville. Ils ne sont donc pas très éloignés en matière de contexte d'enseignement.

Introduction : aspects statistiques et logistiques

Allez-vous seul au musée ? Lesquels ? À quelle fréquence allez-vous au musée avec une classe ?

L'un des enseignants va régulièrement au musée avec sa famille, notamment les musées de la ville de Neuchâtel et des alentours, tandis que l'autre n'y va que lors de voyages, en qualité de touriste. La fréquence annuelle de visite est éloignée d'un enseignant à l'autre puisque l'un d'eux visite les musées entre 4 et 5 fois par an avec une classe, tandis que l'autre s'y rend moins d'une fois par année.

Les réponses à ces trois premières questions illustrent la diversité des pratiques relevées dans le questionnaire. Par ailleurs, elles confirmeront au fil des entretiens l'une des caractéristiques de la plus ou moins grande fréquentation des musées par les enseignants : en effet, l'enseignant aura davantage tendance à emmener sa classe au musée s'il est lui-même public régulier que s'il ne visite que rarement les musées, et ceci d'autant plus si l'enseignant est public des musées-mêmes dans lesquels il emmènera ses élèves. A noter toutefois que l'enseignant emmenant entre 4 et 5 fois ses élèves au musée durant l'année fait preuve d'une grande motivation dans l'utilisation de cet outil. Il est donc un cas isolé.

Comment entendez-vous parler d'une exposition ?

Les enseignants citent plusieurs sources d'informations :

- Les affiches dans les rues
- Internet
- Bouche à oreille (amis, collègues, élèves)

- Mails
- Connaissance personnelle des musées

Il semble donc que les sources d'informations soient largement disponibles. Les enseignants en paraissent satisfaits. Ainsi, par rapport à l'étude menée par le Groupement des Musées en 1992 et en prenant compte des résultats du questionnaire, je note ici une amélioration dans ce domaine.

Que fait l'école pour informer les enseignants ? Selon vous, à quel stade en est la collaboration ?

Les deux enseignants relèvent que l'école ne participe que peu à l'information, puisque les mails reçus et l'information de la salle des maîtres proviennent des musées eux-mêmes. Toutefois, la collaboration (du moins la partie assumée par le musée) est présente. Ils reconnaissent notamment l'engagement des musées dans l'effort de communication.

Je constate ici la moindre implication de l'institution scolaire dans la collaboration. Cependant, le musée semble plutôt bien s'en tirer en terme de diffusion d'information. Cette absence de la part de l'institution scolaire représente une donnée que je n'avais que peu envisagée et qui mérite d'être prise en compte dans l'enjeu de ma problématique.

Que pourrait faire le musée pour améliorer la collaboration ? Que pourrait faire l'école pour améliorer la collaboration ?

Concernant ce que le musée peut améliorer, les avis divergent. L'un estime que le musée fait ce qu'il faut, qu'il n'y a qu'à s'en servir si besoin, alors que l'autre suggère la gratuité de tous les musées ainsi que la participation de personnes mises à disposition par le musée afin de cadrer, d'aider et de soutenir la visite scolaire.

Il en va de même pour ce qui en est de l'école. Selon l'un des enseignants, l'école ne fournit que peu de soutien et d'encouragement aux enseignants. Cela signifie que si l'école poussait davantage ses enseignants à se rendre au musée, la fréquentation serait meilleure. Selon l'autre par contre, ce n'est pas à l'école de tenir ce rôle, du moins pas à l'institution.

Ces divergences sont intéressantes. D'une part, l'enseignant qui semble être à l'aise avec l'utilisation du musée comme outil pédagogique estime qu'il n'est pas nécessaire d'en faire plus d'un côté comme de l'autre (on peut d'ailleurs conclure que cet enseignant effectue les démarches d'appropriation de l'exposition et de visite de manière tout à fait adéquate.) D'autre part, l'enseignant qui peine à donner un sens à sa visite et plus globalement, à se rendre au musée avec une classe, espère une amélioration de chaque côté et plus

précisément, **de l'aide**. Partant du constat que l'enseignant qui est à l'aise représente une minorité, je déduis qu'une majorité d'enseignants, collaboration ou non, peine à envisager la démarche de visite au musée de manière éclairée et réfléchie.

Visite : démarche (question ouverte pour éviter d'induire)

Expliquez votre démarche de visite du début à la fin.

J'ai pu dégager ici trois formes de démarche sensiblement différentes.

La première tout d'abord est propre aux expositions permanentes : la visite s'inscrit au début d'une séquence d'apprentissage et aura pour but de compléter les apprentissages. Le thème est introduit avec les élèves préalablement afin de faire émerger leurs représentations et de leur donner une base commune. De son côté, l'enseignant visite seul l'exposition afin de créer le support de ce qu'il appelle la « mission » des élèves. Le jour de la visite, l'enseignant explique aux élèves ce qu'ils vont voir et amorce leur curiosité. Puis, une fois au musée, les élèves remplissent leur mission, qui consiste habituellement en une observation, une réflexion, un dessin, etc. En fin de visite, l'enseignant conduit une phase de mise en commun pour voir où en sont les élèves, les recadrer, les motiver, puis les laisse visiter un moment librement l'exposition. De retour en classe, l'enseignant procède à une récolte ce que les élèves ont observé et trouvé, puis ces derniers posent les questions qu'a suscité l'exposition. Finalement, sur la bases des informations, des observations et des questions, l'enseignant forme des groupes de travail qui seront chargés d'étudier les différents aspects du thème, puis de retranscrire leurs apprentissages dans un journal, sur un panneau, en exposé ou encore sur un blog.

La deuxième démarche décrite est celle des expositions temporaires : la visite ne s'inscrit pas forcément dans une séquence. Son but sera surtout de manipuler et de susciter la réflexion et la discussion. Ici, l'enseignant visite seul l'exposition pour voir tout ce qu'il peut utiliser en fonction du degré de la classe. La visite est surtout axée sur la découverte et la curiosité. Une brève introduction est faite en classe afin d'expliquer le sujet de l'exposition. Durant la visite, les élèves ont également une mission à réaliser. De retour en classe, l'accent est mis sur le débat, sur les émotions ressenties, sur la réflexion et la discussion. Parfois, le sujet est davantage creusé. La classe crée ensuite un panneau alliant informations, émotions et réflexions.

La troisième et dernière démarche de visite est un peu moins complète : la visite s'inscrit à la fin d'une séquence et a pour but d'illustrer le sujet de la séquence et de rendre les apprentissages concrets. L'enseignant ne visite pas préalablement l'exposition car il se base sur ses souvenirs d'une visite précédente. Le matériel pédagogique prévu par le musée est

distribué aux élèves, groupés par trois, qui devront le remplir au fil de l'exposition. Dans le cas décrit il s'agissait d'un questionnaire demandant de la recherche d'information et de l'observation. L'enseignant passe dans les groupes pour voir où en sont les élèves et les guider si nécessaire. De retour en classe, le questionnaire est corrigé en commun, et la classe discute de ce qu'ils ont vu durant la visite. La visite représentant la fin de la séquence, elle n'est pas traitée plus profondément par la suite.

Les deux premières démarches sont intéressantes, complètes et pertinentes. Elles entrent tout à fait dans la théorie de l'appropriation de l'exposition par l'enseignant et dans la démarche de visite préalablement préparée et exploitée par la suite, bien que l'exposition temporaire puisse également être traitée comme l'exposition permanente, c'est-à-dire en lien avec les programmes scolaires.

Quant à la troisième visite, elle représente la visite moyenne. En lien avec le programme mais ni préparée ni exploitée, contenant un travail de recherche qu'on pourrait qualifier d'artificiel puisqu'il soumet aux élèves des thématiques peut-être fort éloignées de leurs préoccupations : éloignées car pas forcément envisagées préalablement et ne faisant peut-être pas suite aux apprentissages. En revanche, l'élève n'est tout de même pas laissé à lui-même durant la visite : il est encadré et a un travail à réaliser. Cependant, cette forme de visite n'est pas suffisante pour faire du musée un outil pédagogique. Elle permet au mieux d'en faire un moment agréable et riche en découvertes, au pire un moment d'excitation stérile en apprentissages, en fonction de la classe, de l'enseignant et de l'exposition.

Pédagogie / objectifs

Quelles sont vos intentions pédagogiques dans l'ensemble ?

Les intentions citées sont les suivantes :

- La concrétisation, la contextualisation des apprentissages
- Apprendre à se repérer, à trouver des informations
- Varier les supports et les situations pédagogiques
- Découverte, curiosité
- Observation, manipulation
- Questionnement, échange
- Plaisir

Parmi ces intentions se trouvent des motivations autres que pédagogiques. Toutefois, l'idée générale est positive. En effet, les deux enseignants voient dans le musée un moyen

d'apprendre. L'intention pédagogique est bien sûre plus complexe que ces quelques mots, mais on a là une base qui sert de moteur à l'enseignant et c'est ce qui est essentiel.

Dans le temps de la visite, quels sont les compétences et objectifs développés ?

Les compétences et les objectifs visés lors d'une visite sont les suivants :

- Observer
- Retranscrire les informations
- Collaborer
- Développer l'autonomie
- Se questionner
- Débattre
- Esprit critique
- Culture générale
- Objectifs relatifs à la discipline concernée
- Respect

Il y a parmi ces objectifs des compétences auxquelles je n'avais pas pensé durant l'élaboration de mon cadre théorique et qui me paraissent intéressantes : en premier lieu, l'apprentissage de l'autonomie est un objectif effectivement adapté au cadre du musée. Il est bien entendu supposé et engendré par les autres compétences et objectifs listés, mais la prise en compte de sa présence ne peut qu'être bénéfique. Ensuite, c'est la notion de respect qui attire mon attention. C'est effectivement un apprentissage que l'on peut faire au musée, en respectant bien sûr le cadre mais également les objets exposés, les lieux. L'exercice de cet objectif dépendra beaucoup de l'attitude de l'enseignant et de sa compétence à clarifier les règles.

De manière globale maintenant, les objectifs cités par les deux enseignants témoignent encore une fois d'une volonté pédagogique. Certes, ils sont moins complets que la liste soumise aux enseignants ayant répondu au questionnaire, cependant, ils restent tout à fait pertinents.

Remarque

L'un des enseignants précise qu'il a l'habitude de faire la visite en début de séquence, mais que ce serait également très intéressant de visiter l'exposition en fin de séquence, pour répondre aux questions des élèves.

Par ailleurs, cet enseignant précise en parlant des expositions, « qu'on peut aller voir n'importe quelle exposition avec n'importe quel degré. Même avec l'école enfantine on peut susciter une réflexion ! C'est ça qui est intéressant. »

Je souhaite mettre la deuxième partie de la remarque en regard de celle ayant été adressée dans le questionnaire : « Mes visites au musée sont purement récréatives, les musées sur Neuchâtel ne courent pas les rues, Histoire naturelle et Beaux-Arts pour les 1-2H sont les plus simples à visiter. Au-delà, il faut savoir lire et écrire pour que la visite ait un sens pédagogique. Sinon les musées sont trop loin géographiquement pour des musées didactiques avec exploitation, expériences... (Winterthur, Bâle, Zurich) pour des musées vraiment pédagogiques »

La contradiction de ces deux remarques, le pessimisme et l'optimisme qu'elles témoignent, illustre l'intérêt d'une telle problématique. C'est en effet en étudiant les deux mécanismes que l'on comprendra mieux ce qui est déjà en place et ce qu'il reste à faire.

Conclusion

Quels sont les freins et les motivations relatifs à la visite ? Quels sont les avantages principaux d'utiliser les musées comme outil pédagogique ?

Les freins évoqués par les enseignants vont de l'effort que demande la préparation au temps que prend la visite, en passant par la discipline et la facilité d'accès d'un musée et finalement l'aspect économique. Quant aux motivations, j'ai relevé le changement de situation d'apprentissage, le cadre plus ouvert, le plaisir qu'ont les élèves à découvrir de nouvelles choses, la concrétisation et la contextualisation des apprentissages.

Les avantages que relèvent les deux enseignants sont assez relatifs au manque de supports suffisamment complets de certaines branches. Ainsi, le musée permet de combler ce manque et de contextualiser les apprentissages. De plus, le musée permet la manipulation, l'expérimentation. Enfin, l'aspect hors les murs de la sortie permet un apprentissage plus détendu.

Les freins et réticences sont assez semblables à ceux évoqués en 1992 par le Groupement des Musées. Toutefois, si certains sont fondés, d'autres me paraissent plus légers. C'est le cas notamment de la facilité d'accès, car ces deux enseignants officient en ville de Neuchâtel et ne sont donc guère loin des musées principaux. En ce qui concerne les motivations, elles sont intéressantes et, selon moi, aisément transférables à d'autres enseignants, pour autant qu'on se donne la peine de tenter de les convaincre.

Enfin, ces freins et motivations sont à étudier pour améliorer la collaboration entre école et musée, car même infondés, les freins représenteraient tout de même une perception qu'il faudrait faire évoluer et les motivations poseraient les bases d'un partenariat cohérent. Ils sont donc à prendre en compte dans tous les cas si l'on vise une amélioration.

Trouvez-vous nécessaire d'instaurer une structure de lien entre les deux institutions pour faciliter la collaboration ?

L'un des enseignants estime qu'il serait judicieux que l'institution scolaire s'engage davantage dans la collaboration en encourageant ses enseignants à visiter les musées. En quelque sorte, l'institution devrait **cautionner** plus clairement l'utilisation des musées comme outil pédagogique. De plus, l'enseignant suggère la présence, une fois sur place, de personnes connaissant l'exposition et sachant guider et aider l'enseignant durant la visite.

L'autre enseignant en revanche, trouverait fort utile l'élaboration d'une sorte de portail regroupant toutes les informations relatives aux expositions actuelles en Suisse romande. Pour lui, l'état actuel de la situation est satisfaisant et ne nécessite pas la création d'une structure particulière.

Toutes ces idées sont bonnes à prendre, bien que celle de la personne-guide soit déjà présente actuellement, sous une forme un peu différente. Il s'agit simplement du guide qu'une classe peut demander pour sa visite. La notion de structure en elle-même n'apparaît pas, mais il va de soi que chacune des idées serait facilitée en cas de structure.

5.3 Liens avec la problématique

Après avoir détaillé les résultats obtenus par le questionnaire et les entretiens, il est temps de les rassembler en un tout cohérent, afin d'en dégager les aspects les plus importants, de les mettre en relation avec la problématique de mon travail et d'envisager des pistes d'amélioration le cas échéant.

Le rôle de l'enseignant et la démarche de visite:

Tout d'abord, il ressort que les enseignants relèvent le défi de la visite au musée, mais ne semblent pas en posséder toutes les clés. En effet, il apparaît dans la démarche de visite menée que les intentions pédagogiques de l'enseignant sont effectivement présentes, mais qu'il peine à les rendre concrètes et à les faire aboutir. Ainsi, le manque de conscientisation des phases de la démarche la rend d'autant plus perfectible, puisqu'une posture réflexive est nécessaire, au même titre d'ailleurs que dans n'importe quelle démarche d'enseignement.

Certes, le processus d'appropriation de l'exposition, de transposition didactique et d'exploitation de la visite est crucial, mais il est étroitement dépendant de l'attitude que manifeste l'enseignant. En effet, j'ai entre autres repéré une implication de la part des enseignants qui s'avère parfois passive, voire même une forme de pessimisme. C'est précisément là qu'il faut agir, car il est évident qu'on ne peut mener à bien une démarche complète si l'on n'en perçoit pas les enjeux et les bénéfices potentiels.

La place de l'élève :

Les études concernant la visite au musée et les théories actuelles de l'apprentissage montrent que l'élève doit se situer au cœur de ses apprentissages. Pourtant, le voilà souvent négligé, puisque le potentiel d'apprentissage du musée est encore flou pour une partie du corps enseignant. La visite doit s'articuler autour de l'élève afin d'en dégager les bénéfices les plus complets. Le type de visite, le travail des élèves, la préparation et l'exploitation de la visite sont autant de caractéristiques permettant de centrer l'élève au cœur du processus. Cependant, les résultats obtenus soulignent que ces caractéristiques ne sont peu ou pas maîtrisées et que donc, par conséquent, il devient ardu de donner à l'élève la place qui lui revient.

Les objectifs :

Le constat concernant les objectifs est en demie teinte. Certes les enseignants envisagent la visite d'un point de vue pédagogique puisqu'ils admettent la présence d'objectifs d'apprentissage, cependant, les processus relevés ne permettent de loin pas tous

l'exercice de ces objectifs et de ces compétences. Par ailleurs, les objectifs privilégiés par les enseignants ne couvrent pas l'entier du champ d'apprentissage que permettent les musées. En effet, non seulement une partie des capacités transversales est passablement laissée pour compte, mais les objectifs propres aux connaissances acquises ne sont que peu exploités.

Ainsi, il en ressort que l'intention pédagogique est présente mais que l'application peine à converger. Le problème soulevé ici relève du manque de communication puisqu'il est causé par une méconnaissance du potentiel des musées et une forme de confusion et d'imprécision de l'utilisation qu'un enseignant peut en faire.

Les attentes du corps enseignant, la collaboration :

Les attentes qu'ont les enseignants dans le cadre de cette collaboration sont assez similaires à celles établies en 1992 par le Groupement des Musées. Toutefois, une partie de ces attentes se sont améliorées depuis ce jour.

Il reste que les enseignants demandent une meilleure implication de la part de l'école, afin notamment d'assouplir les modalités de sortie. Par ailleurs, certains enseignants expriment un besoin d'être soutenus, encouragés dans leurs démarches. Par rapport aux musées, les enseignants demandent une totale gratuité des visites et davantage de matériel pédagogique adapté.

Certaines de ces attentes témoignent une fois encore d'un manque de communication et de connaissance entre les deux institutions. Cela revient une fois de plus au fait que les enseignants ne voient pas la visite au musée de manière limpide, mais que perdure une forme de confusion et de flou.

Finalement, il ressort que la collaboration entre les deux institutions n'est de loin pas complète et péjore le travail des enseignants puisqu'ils ne sont visiblement pas à l'aise avec le processus de visite. Par rapport à la problématique, je peux sans autre affirmer que la majorité des enseignants envisage la visite au musée d'un point de vue pédagogique. En revanche, leur démarche n'est pas aboutie. Par ailleurs, j'observe une convergence dans la pose d'objectifs des deux partis, même si celle-ci ne s'élabore pas de la même manière. Enfin, il n'est pour l'heure pas aisé de les concilier à des fins d'enseignement, car la démarche souffre de confusion.

5.4 Critique des outils méthodologiques

La mise en pratique de la méthodologie en vue de répondre à ma question de recherche a mis en exergue des aspects un peu bancals de la démarche.

Tout d'abord, les deux outils utilisés ne se complètent pas suffisamment. En effet, les entretiens ne m'ont pas entièrement permis d'approfondir les acquis et lacunes des démarches, car une partie des questions restaient trop générales, trop éloignées du processus de visite. J'ai notamment cherché à comprendre un champ plus vaste du dispositif de partenariat, puisqu'il me semble que le processus est imbriqué étroitement dans la situation de collaboration. La démarche reste pertinente à mes yeux, mais le questionnaire permettait déjà de repérer en partie ces aspects.

Ensuite, relativement au questionnaire, j'ai remarqué que certaines questions n'étaient pas formulées correctement et impliquaient qu'on y réponde de manière sous-entendue, ce qui contribue à légèrement fausser la spontanéité et l'authenticité des réponses. De plus, le recours à quelques questions ouvertes aurait été utile, notamment dans la rubrique des objectifs.

Finalement, la méthodologie ne m'a pas permis d'aller aussi loin que je le souhaitais. En effet, j'aurais apprécié pouvoir analyser également les possibilités de structures intermédiaires, la position des autorités sur la question et l'intérêt que représente réellement (c'est-à-dire dans la perception des différents partis) une telle démarche. Malgré tout, j'ai réussi à obtenir des pistes de réponses à ma question de recherche.

6 Conclusion

En guise de synthèse, la situation actuelle repérée à travers l'analyse des résultats de ma méthodologie peut s'exprimer de la sorte : les enseignants utilisent le musée comme outil pédagogique, mais ne parviennent pas à mettre à profit toutes les particularités de cette situation d'apprentissage au service de l'élève. L'adéquation des objectifs des deux professions est bien présente, mais n'est pas exploitée dans son intégralité par les enseignants. La cause de ces lacunes est le manque de communication entre les deux institutions. La source de cette communication bancale est le manque d'implication de l'institution scolaire dans le dispositif de partenariat. À partir de là, la faible implication de l'école peut être expliquée de plusieurs manières : soit l'utilisation des musées par les enseignants ne représente pas un aspect important de la définition de l'instruction ; soit l'école accorde de l'importance à l'utilisation des musées mais suppose que la situation est satisfaisante et confie aux bons soins des enseignants la responsabilité de s'investir dans des visites scolaires pédagogiquement complètes. Pour ma part, je vais partir de la deuxième hypothèse pour construire mon raisonnement.

Dans une perspective de professionnalisation du métier d'enseignant, rien n'est laissé au hasard. En effet, on ne compte plus sur le don pédagogique des enseignants. Au contraire, la formation se veut détaillée et complète, afin que les nouveaux enseignants soient porteurs de l'idéal d'instruction et d'éducation auquel adhère l'autorité scolaire. Ainsi, il revient à l'autorité scolaire de former ses enseignants pour qu'ils soient compétents. Donc, il est de son devoir, selon moi, que la formation des enseignants intègre l'utilisation des musées, puisqu'on suppose que l'enseignant n'a pas de compétences innées. Pour qu'une telle démarche soit mise en place, il est nécessaire d'instaurer une structure intermédiaire entre le musée et l'école. Cette structure représenterait la possibilité d'avoir un spécialiste capable d'associer pédagogie et muséologie - au même titre d'ailleurs que dans les écoles pédagogiques, la musique est donnée par un spécialiste ayant été formé en pédagogie et en musique. De plus, le musée et l'école étant en constante évolution, la structure intermédiaire offrirait la possibilité d'actualiser les démarches et de prendre en compte les particularités de chacune des professions. La mise en place de cette solution engendrerait des visites au musée systématiquement empreintes de pédagogie puisque cautionnées et appuyées par l'autorité scolaire, donc directement intégrées dans la formation des enseignants.

7 Bibliographie

Barbetti, S. B. (2012, Février 21). *Accueil L'Atelier des Musées*. Consulté le Janvier 24, 2013, sur L'Atelier des Musées: <http://www.atelier-des-musees.ch/>

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. (2003, Janvier 30). *Finalités et objectifs de l'école publique*. Consulté le Octobre 30, 2012, sur CIIP: http://www.ciip.ch/la_ciip/documents_officiels/declarations_politiques

De Reynier Nevsky, M. (2011 йил 4-Janvier). Le travail de l'Atelier des Musées. (M. Haenni, Interviewer)

Desvallées, A., & Mairesse, F. (2010). *Concepts clés de la muséologie*. ICOM. Paris: Armand Colin.

Dupont, N. (2010). Les partenariats écoles/institutions culturelles: des passages entre cultures juvéniles, cultures artistiques et cultures scolaires? *Les Sciences de l'éducation, pour l'Ere nouvelle* , 43, pp. 95-117.

Forest, L. (1991, Mars 1). Elaboration d'une grille d'observation des habiletés mises en oeuvre au musée chez des écoliers. *Musées: Acte du Colloque "À propos des recherches didactiques au musée"* , pp. 78-81.

Gonseth, M.-O. (2007). Pour une muséologie de la rupture. In P.-A. Mariaux, *Les lieux de la muséologie* (pp. 12-29). Bern: Peter Lang.

Groupement des Musées neuchâtelois. (1992). Le musée: un outil pédagogique. *Actes du colloque organisé par le Groupement des Musées neuchâtelois* (pp. 5-17). Neuchâtel: Institut romand de recherche et de documentation pédagogiques.

Hainard, J. (1985). Du musée-spectacle à une muséologie de la rupture. In M.-O. De Barry, *Vagues : une anthologie de la nouvelle muséologie*. (Vol. II, pp. 531-539). Paris: W-MNES.

Houssaye, J. (2000). *Théorie et pratiques de l'éducation scolaire: le triangle pédagogique* (Vol. I). Berne: Peter Lang.

Icom. (2010-2012). *Qui sommes-nous? Définition des musées*. Consulté le Août 2, 2012, sur site Web ICOM: <http://icom.museum/L/2/>

Martineau, R. (1991). L'éducation au musée: vers un savoir apprendre. *Musées* , 27-31.

Reibel, C. (n.d.). *Le triangle pédagogique de Jean Houssaye*. Retrieved 2011 йил janvier-18 from

www.alsace.iufm.fr/web.iufm/web/former/formcont/2nddegre/res_peda/astolfi/Annexe1trianglaped.pdf

Sepulveda, K. L. (1998). *Les enseignants et l'exposition scientifique : une étude de l'appropriation pédagogique des expositions et du rôle de médiateur de l'enseignant pendant la visite scolaire*. Paris.

8 Autres sources

De Reynier Nevsky, M. (2011 4-Janvier). Le travail de l'Atelier des Musées. (M. Haenni, Interviewer)

Dufour, C. (2013 21-février). Les objectifs et le rôle du musée. (M. Haenni, Interviewer)