

ÉCOLE-MUSÉE : PLUS QU'UNE PARENTHÈSE !

10 PROPOSITIONS POUR RENDRE L'ÉLÈVE-VISITEUR
DAVANTAGE ACTEUR DE SA VISITE.

Compte-rendu des trois jours de formation donnée
par l'ASBL Hypothèse à destination des animateurs culturels.



TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.	5
1. LA CULTURE À L'ÉCOLE : UNE DIMENSION COMPLÉMENTAIRE.	6
2. L'ÉCOLE AU MUSÉE : PLUS QU'UNE PARENTHÈSE.	8
3. L'ENSEIGNANT ET L'ANIMATEUR : UNE RENCONTRE QUI, PARFOIS, DYSFUNCTIONNE.	12
4. L'ANIMATEUR, L'ÉLÈVE, LA THÉMATIQUE : UNE RELATION PÉDAGOGIQUE PARTICULIÈRE.	15
5. L'ENFANT AU MUSÉE : UNE RENCONTRE SENSIBLE.	18
6. DIX PROPOSITIONS POUR RENDRE L'ÉLÈVE-VISITEUR DAVANTAGE ACTEUR DE SA VISITE.	20
7. CONCLUSION.	44
8. RÉFÉRENCES PARTICIPANTS À LA FORMATION.	46
9. PARTICIPANTS À LA FORMATION.	48
10. BIBLIOGRAPHIE.	50



INTRODUCTION

L'ASBL Hypothèse est un lieu de recherche en didactique des sciences. Depuis plus de dix ans à travers trois de ses projets intitulés «Ecole-Musée : plus qu'une parenthèse», «Sciences en Balade» et «Reporters du Patrimoine», l'ASBL Hypothèse a mis au point, en collaboration avec les enseignants, les classes et les animateurs de lieux culturels, des séquences de leçons intégrant une rencontre avec l'art, la culture ou le patrimoine.

Cette longue expérience, soutenue par des articles de la recherche sur la relation entre l'école et les lieux culturels, ont amené les membres de l'ASBL en charge de ces projets, à formuler des propositions pour rendre les élèves-visiteurs davantage acteurs de leur visite.

Ces propositions ont été présentées, enrichies et améliorées lors de deux formations collaboratives de trois jours à destination des animateurs culturels, dans le cadre d'une réponse à un appel à projets de formation sur le thème des médiations artistiques et culturelles émanant de l'Administration Générale de la Culture de la FWB.

Onze musées ou centres d'interprétation, de Wallonie et de Bruxelles, étaient représentés dans la première formation par dix-huit animateurs culturels. Cette formation itinérante a été accueillie à Liège au Musée des Transports en Commun, au Musée de la Boverie et à La Cité Miroir.

Une deuxième formation à l'initiative du Consortium Culturel de la Province de Luxembourg pour le PECA rassemblait un public plus diversifié. Etaient représentés six musées, la bibliothèque publique de Bastogne, une école de lutherie, le Centre Culturel du Beau Canton, une enseignante et la référente scolaire FWB du PECA pour la Province de Namur et de Luxembourg. La formation a été accueillie au Famenne and Art Museum à Marche, au Musée des Celtes de Libramont et au Bastogne War Museum. Durant ces journées, une courte visite des lieux culturels accueillants et la description des animations proposées par ces lieux étaient, d'après l'évaluation des participants, un point fort de la journée et constituait une base supplémentaire et commune pour nourrir la réflexion.

C'est le produit des échanges riches et variés qui ont eu lieu pendant cette session que nous vous proposons dans ce cahier à destination de tous les médiateurs culturels. Les exemples cités pour illustrer comment rendre l'élève davantage acteur de sa visite, sont issus des projets Hypothèse ou des animations décrites ou vécues lors des trois jours de formation. Retrouvez-les sur notre site internet : <https://www.hypothese.be/>

1. LA CULTURE À L'ÉCOLE : UNE DIMENSION COMPLÉMENTAIRE.

La rencontre culturelle est-elle simplement «un plus» dans la vie des élèves ou est-elle réellement complémentaire dans les apprentissages et le développement personnel d'un enfant ?

Nous pouvons facilement répondre à cette question en citant la Conférence mondiale sur les politiques culturelles qui s'est tenue à Mexico en 1982, qui convient que «*la culture donne à l'homme la capacité de réflexion sur lui-même. C'est elle qui fait de nous des êtres spécifiquement humains, rationnels, critiques et éthiquement engagés. C'est par elle que nous discernons des valeurs et effectuons des choix. C'est par elle que l'homme s'exprime, prend conscience de lui-même, se reconnaît comme un projet inachevé, remet en question ses propres réalisations, recherche inlassablement de nouvelles significations et crée des œuvres qui le transcendent.*¹ »

En Belgique francophone, la réforme de l'enseignement dite du Pacte pour un enseignement d'excellence, inscrit dorénavant un Parcours d'Enseignement Culturel et Artistique (PECA) dans le cursus de tous les élèves de la maternelle à la sixième secondaire et ce, dans le cadre d'éducation culturelle et artistique mais aussi travers toutes les autres disciplines.

Les objectifs du PECA visent à démocratiser la culture, la rendre accessible au plus grand nombre, en permettant à chaque enfant scolarisé de rencontrer au moins deux fois par an, des œuvres, des artistes, des pratiques culturelles, de fréquenter des lieux culturels mais aussi d'acquérir des connaissances, des compétences, dans une perspective de développement de l'esprit critique et de l'expression personnelle².

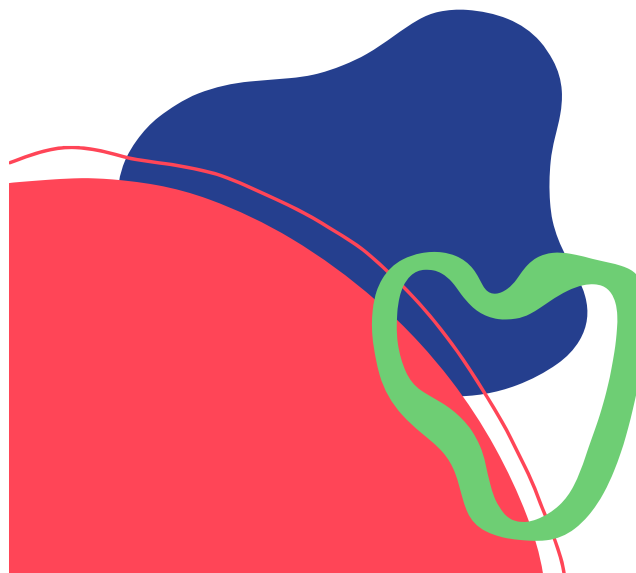
Si, bien sûr, chaque enseignant, a à cœur de développer l'esprit critique de ses élèves à travers la discipline de son cours, en étudiant des médias culturels divers, si dans les écoles on apprend l'art de la rencontre et que l'on promeut la tolérance et l'ouverture d'esprit, il apparaît évident que l'expérience culturelle et artistique semble très efficace pour se confronter, se connaître, se rencontrer, se comprendre, se respecter et faire société humaine.

Que la rencontre culturelle se fasse dans le milieu scolaire garantit un accès démocratique à ces lieux culturels, permet à tous les enfants d'intégrer les codes particuliers qui les régissent et de s'y sentir à l'aise, l'esprit plus ouvert, prêts à franchir la porte de ce monde qui reste étranger à une trop grande partie de la population.

En ce sens, une approche de la culture à l'école, ne nous apparaît pas comme une dimension simplement complémentaire ; c'est une dimension essentielle.

«*L'école mais également le musée peuvent être qualifiés d'institutions culturelles dans la mesure où les deux institutions participent à la définition, à la reproduction et à la transmission de la culture cultivée, la culture savante.*³ »

Toutes les références se trouvent à la page n°46.



2. L'ÉCOLE AU MUSÉE : PLUS QU'UNE PARENTHÈSE.

L'ÉCOLE AU MUSÉE...

«L'école et le musée n'ont ni les mêmes missions ni les mêmes objectifs, et pourtant la visite scolaire doit réunir les différents acteurs en jeu.⁴»

Les recherches de C. Cohen apportent un recul critique sur le statut de l'enfant au musée et questionne sur la tendance à la scolarisation des animations dans les musées.

À sa suite, d'autres auteurs s'accordent pour dire que l'animateur ne doit pas se substituer à l'enseignant.

Cependant, dans le souci de contenter l'enseignant, parfois l'animateur se met entièrement au service des apprentissages scolaires, réduisant le musée à une extension de l'école. L'enfant reproduit alors instinctivement toutes les attitudes et les codes de l'écopier.

Certains musées permettent aux élèves de ne plus se déplacer, en mettant à la disposition de la classe des malles pédagogiques. Le contenu de ces valises est alors «didactisé» et on peut se demander si les objectifs du musée sont dès lors rencontrés.

Quand l'exposition des objets telle que mise en place par le musée n'est pas adaptée à la séquence des apprentissages réfléchi par l'enseignant, celui-ci, pour gagner en efficacité et rendre la visite «rentable», élabore parfois un questionnaire qui permet aux élèves de s'orienter uniquement dans les «bonnes» salles, pour regarder les «bons» objets et reproduire des démarches cognitives développées à l'école. L'enfant répond aux questions par écrit, tout comme en classe et tout comme en classe, ses réponses font parfois l'objet d'une évaluation.

Les animateurs se plaignent de ces questionnaires qui prennent le pouvoir sur l'attention générale des élèves qui n'ont qu'un objectif : trouver les réponses.

Quand le musée est entièrement au service des apprentissages scolaires, on risque de passer à côté de l'approche globale de la thématique qui est une spécificité du musée.

On passe aussi à côté de la rencontre sensible entre l'enfant et l'art ou la culture. Ces jeunes visiteurs qui ne quittent jamais leur statut d'élèves, s'ils ne sont pas initiés par leur milieu familial à une rencontre beaucoup moins formelle avec ces lieux culturels, risquent de ne jamais franchir la porte d'un musée de leur plein gré. Pour certains enfants, la visite scolaire représente souvent la seule et unique approche du monde muséal.

Les enseignants doivent garder cette dimension essentielle en vue, accepter qu'elle leur échappe et qu'elle soit vécue parfois au détriment des apprentissages formels souhaités.

«Nous ne sommes pas ici pour leur enseigner l'histoire, pour faire le travail des enseignants. Laissons-leur apprendre l'histoire à l'école. Nous sommes ici pour l'expérience.» Un guide cité par Yves Winkin.⁵

... PLUS QU'UNE PARENTHÈSE

«Le sens donné à une visite découle d'une alchimie complexe spécifique à la rencontre entre le média muséal et l'institution scolaire. Ainsi, pour qu'une visite soit plus qu'une simple parenthèse dans la vie de l'écopier, celle-ci doit pouvoir trouver un sens, un écho, au-delà du temps passé au musée. La contextualisation de la visite est essentielle. Si l'on conçoit que la visite ne comprend pas seulement le temps passé au musée mais également les éventuelles démarches et activités effectuées en amont et/ou en aval de la sortie scolaire, le rôle de l'enseignant devient crucial.³»

Dans son article «La relation école-musée⁶», Éric TRIQUET propose une typologie de la visite en trois temps, comme celle de Michel ALLARD et Suzanne BOUCHER⁷ qui lui a servi de référence, trois cas extrêmes caractérisés chacun par le moment d'insertion de la visite.

Nous avons associé à ces trois temps de la visite, une posture de l'élève : curieux, chercheur ou expert.

Au début de la démarche : La visite de sensibilisation

L'enfant découvre un phénomène qu'il ne connaît pas ou peu, mis en évidence dans le lieu qu'il visite ou qu'il explore. Il observe, ses sens sont sollicités.

L'animateur a pour mission de susciter les questions et de laisser repartir les élèves avec le désir d'en savoir plus.

De retour en classe, l'élève **curieux** va alors proposer et vivre des activités d'investigations pour mener sa recherche et trouver des éléments de réponse aux questions qu'il se pose.

En cours de démarche : La visite d'investigation

La question de recherche suscitée par la mobilisation en classe est simple mais les moyens pour y répondre ne sont pas à portée de main. Il faudrait aller voir en vrai comment ça se passe, consulter des personnes-ressources, se rendre dans un lieu où cette question est traitée. C'est en tant que **chercheurs** que les élèves partent à la recherche d'informations.

L'animateur qui accueille les élèves dans ce contexte aura à cœur de centrer son intervention ou la visite sur les questions qui ont motivé la sortie. C'est une position inconfortable pour l'animateur qui a pris l'habitude de montrer toute la collection du musée en passant dans les salles dans un ordre établi. Ici, il faut renoncer à la visite « standard » et parfois éviter de présenter tel ou tel objet d'un grand intérêt. Ce sera pour la prochaine fois. Par contre, étendre le champ des connaissances en lien avec le sujet de la recherche est important car il ouvre de nouvelles perspectives et remet l'objet de la recherche dans un contexte plus large que l'élève, découvre en étant au musée.

De retour en classe, enrichi par les réponses reçues et par une meilleure compréhension du phénomène, l'élève s'attèle au travail de structuration et de communication des résultats de sa recherche.

À la fin de la démarche : La visite de structuration

Dans ce dernier cas, c'est en tant qu'experts que les élèves vont observer les phénomènes liés directement à leurs nouveaux apprentissages.

La recherche sur un thème a été menée à bien en classe, les nouveaux apprentissages sont intégrés mais pourquoi a-t-on étudié la germination des plantes, les engrenages, le son, les couleurs primaires et secondaires, l'effet d'un filtre coloré sur le passage de la lumière,...

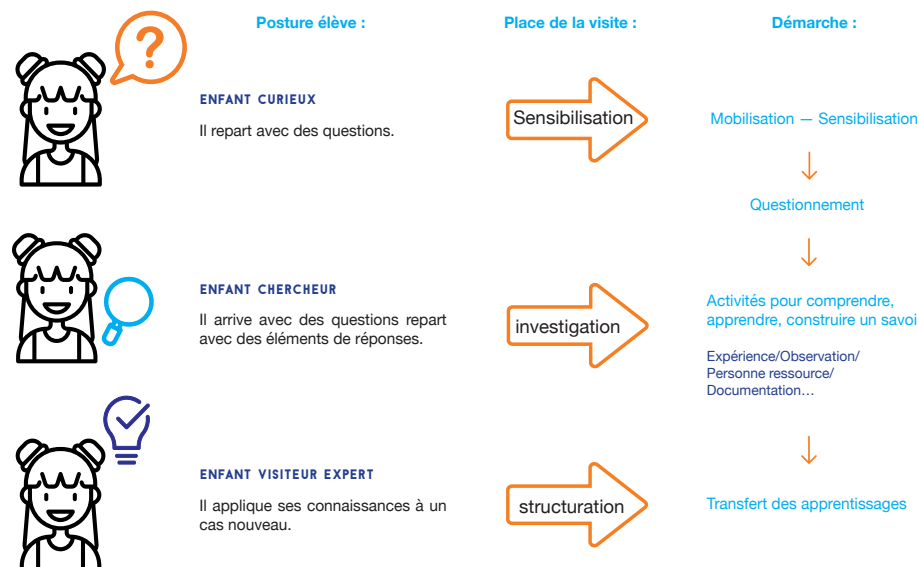
La sortie met alors directement les apprentissages en lien avec le réel.

Les élèves vont découvrir ce que font les biologistes dans les serres du jardin botanique, les machines au Musée de la Métallurgie, le fonctionnement d'un orgue ou d'un carillon, l'émotion que procure un tableau au Musée des Beaux-arts, les jeux de lumière des vitraux de la cathédrale,...

L'animateur questionne les élèves sur les connaissances acquises en classe et assure la transition entre les savoirs scolaires et la transposition de ces savoirs dans le réel. Il va plus loin, il fait découvrir des champs de transferts qui n'avaient pas été envisagés en classe, dans des domaines techniques, artistiques, historiques,...

Le transfert des connaissances acquises à l'école dans le monde non-scolaire permet une meilleure appréhension et compréhension et de la réalité. C'est une source de satisfaction qui donne l'envie d'en savoir davantage, éveille la curiosité et stimule l'élève à pousser la porte d'autres lieux de diffusion de la culture au sens large.

Sensible à la proposition d'Éric TRIQUET, l'ASBL Hypothèse a toujours intégré la sortie dans une séquence d'apprentissage dans ses projets de collaboration avec les musées, rendant la visite au musée incontournable et permettant à l'élève de se mettre en projet et de lui donner davantage de sens.



3. L'ENSEIGNANT ET L'ANIMATEUR : UNE RENCONTRE QUI PARFOIS DYSFUNCTIONNE.

Déjà en 1947, lors de la conférence sur Le rôle des musées dans l'éducation, organisée par l'UNESCO, M. FARÉ déclare que :

« Pour établir un lien vivant entre le musée et l'enseignement de la jeunesse, il y a une nécessité urgente de réunir des cercles d'études composés de professeurs, d'artistes et de fonctionnaires de musées, sur le conseil du ministère chargé de l'éducation.⁸ »

Bien qu'une collaboration entre ces acteurs soit souhaitée depuis presque un siècle, il semble que la relation animateurs-enseignants ne soit pas toujours optimale.

Les animateurs témoignent :

- *Parfois, les professeurs accompagnent juste les élèves dans une visite qui a été imposée par la direction. Ils sont juste là pour la discipline... et encore!*
- *Suite à une réservation faite par téléphone, on envoie un questionnaire pratique : nombre d'élèves, d'accompagnants, timing précis, heure du retour et contexte dans lequel cette visite a été programmée. Cette dernière question reste souvent blanche!*
- *C'est important et intéressant pour nous quand le professeur nous interrompt pour faire, avec ses élèves, des liens avec ce qui a été vu en classe mais parfois certains nous corrigent un peu grossièrement et nous font perdre du crédit.*
- *Certains enseignants sont sur leur smartphone pendant toute la visite!*
- *Certains ne savent pas plus que leurs élèves ce qu'ils viennent voir; ils ont choisi cette visite au hasard «pour être en ordre» vis-à-vis de la direction, pour être bien vus des parents ou parce qu'ils avaient un jour «à tuer» avant la remise des bulletins.*

- *Nous sommes obligés vu le manque de place de diviser la classe en deux groupes et nous emmenons un des groupes vers une collection qui n'est pas en lien direct avec la thématique; certains profs préfèrent faire la même visite deux fois, montrant ainsi aux élèves combien cette deuxième partie est inintéressante,... à leurs yeux! C'est difficile alors de susciter l'intérêt.*
- *Je demande à l'enseignant que chaque élève apporte un petit objet qui est précieux pour lui, c'est le départ de mon animation. Certains ne le font même pas, ils oublient.*

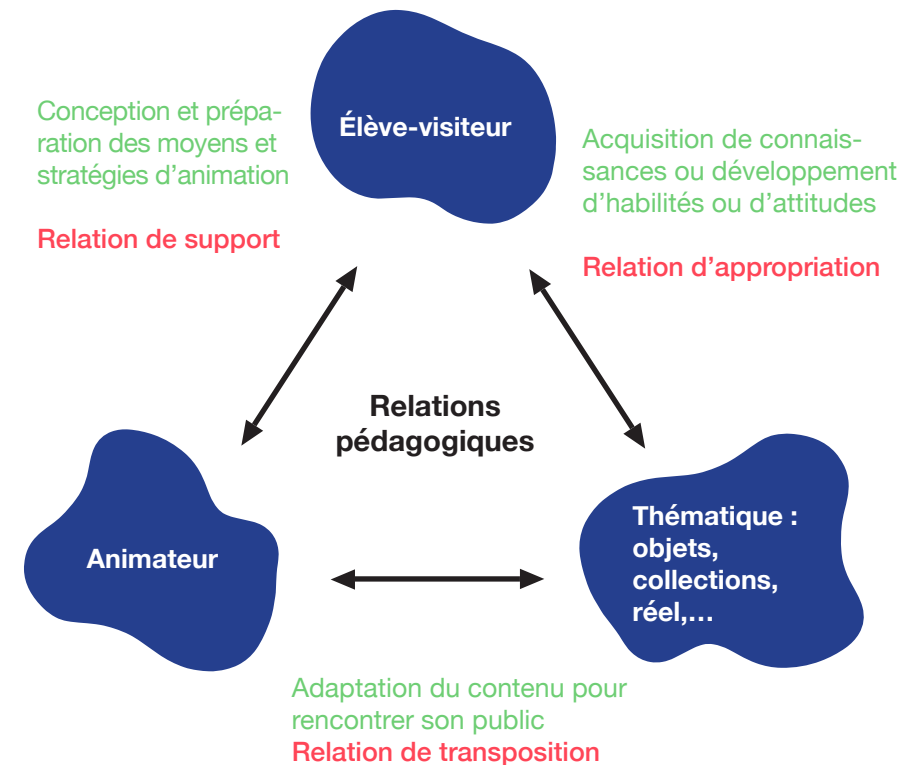
Les enseignants témoignent :

- *En ne posant que des questions très fermées, les élèves ne devaient répondre qu'un mot, c'étaient toujours les mêmes qui répondaient.*
- *Pourquoi est-ce qu'ils ne font pas fonctionner les machines plutôt que de les décrire? Décrire, ça je peux faire en classe.*
- *Le guide racontait tellement de choses que les élèves n'écoutaient plus et ne regardaient plus.*
- *Le guide parlait aux élèves qui étaient juste à côté de lui, les autres ne pouvaient pas entendre.*
- *J'aurais dû téléphoner avant et me mettre bien au point pour expliquer ce que j'attendais à l'animateur parce que ce qui était utile pour mon cours a été noyé dans le reste et les élèves n'écoutaient plus.*

4. L'ANIMATEUR, L'ÉLÈVE, LA THÉMATIQUE: UNE RELATION PÉDAGOGIQUE PARTICULIÈRE.

MODÈLE SYSTÉMIQUE DE LA SITUATION PÉDAGOGIQUE AU MUSÉE⁹

(musées, centres culturels, centre d'interprétation de la nature,...)



« En apparence passifs — ou plutôt en retrait — lors d'une visite menée par un médiateur de musée, les enseignants me semblent toutefois être des éléments fondamentaux pour la construction du sens de ce moment particulier de la rencontre entre l'école et le musée³. »

À travers ces témoignages, les débats qui ont eu lieu lors de la formation, ont mis en évidence l'importance de la préparation de la visite par les enseignants en collaboration avec les animateurs.

Les animateurs de certains musées qui accueillent plus d'un millier d'élèves par an, disent par contre que c'est infaisable. Ils ne se voient pas téléphoner à chaque enseignant ayant pris contact avec le service de réservation, pour cerner au mieux les attentes de chacun et s'accorder au mieux. Ils profitent du moment où les élèves sont au vestiaire pour vite cerner le contexte de la visite avec l'enseignant. C'est possible.

La plupart du temps, cependant, dans les plus petites structures, les animateurs regrettent ce manque de communication préalable. « Il suffirait d'un coup de fil. »

La visite sera souvent plus satisfaisante pour les trois parties (élèves, animateur, enseignant) si une rencontre ou au moins un contact préalable a eu lieu avec l'enseignant pour préciser les objectifs qu'il poursuit, la place qu'il donne à la visite, le niveau de ses élèves,... et comment l'animateur peut rencontrer les attentes et proposer d'autres ouvertures.

Si l'enseignant ne prend aucune initiative, l'animateur (ou le service de réservations) peut envoyer un mail avec quelques recommandations dont celle de parler de la visite quelques jours avant la sortie. Pour cela, l'animateur peut constituer une petite liste de références (vidéo introductive, albums de jeunesse à lire pour mettre les enfants en projet), il peut envoyer des folders du musée à présenter aux élèves pour les mettre en questionnement sur la thématique du musée, situer le musée sur le plan de la ville ou sur une carte, le moyen de transport qu'ils vont devoir utiliser apporter un objet en lien avec la thématique,...

Relation d'appropriation : relation par laquelle le visiteur fait sien intellectuellement, affectivement ou imaginativement un objet du musée.

Relation de support : aide apportée directement ou indirectement au visiteur du musée dans sa démarche d'appropriation.

Relation de transposition : adaptation de la thématique d'un musée à la capacité d'appropriation du visiteur.

Nous reprenons à M.Allard (1998) la comparaison entre la relation d'apprentissage dans le contexte scolaire et la relation d'appropriation au musée.

Dans le sens où les expositions/collections sont porteuses de connaissances et possèdent un potentiel informatif considérable, on pourrait penser qu'une visite au musée se réduit à une simple acquisition de connaissances factuelles. Le rôle des musées ne s'arrête pas là ; **ils ouvrent à une réelle diversité des apprentissages**. Que ce soit au plan cognitif, par l'apprentissage de concepts et le développement d'habiletés intellectuelles aussi bien qu'au plan affectif par la connaissance de soi et des autres et la stimulation de l'émotion. Ainsi, le musée est complémentaire de l'école qui développe trop peu l'imagination, l'intuition et la créativité.

Lorsque l'on visite un musée, on procède, en général, d'abord **par synthèse avant de passer à l'analyse**. Cette démarche correspond davantage à la façon dont les enfants appréhendent leur environnement, en partant d'une vision globale avant d'étudier les parties. Le musée peut ainsi favoriser une démarche d'apprentissage inverse de celle de l'école qui va souvent du particulier au complexe.

La connaissance d'un objet n'exige pas un ordre précis. Les élèves-visiteurs jouissent d'une entière liberté dans leur façon d'aborder un objet et la **diversité des points de vue** peut s'exprimer. À l'école où les outils privilégiés sont la parole et le livre qui dépendent de l'ordonnancement établi par le locuteur ou l'auteur, les élèves sont subordonnés à une démarche qui ne correspond pas nécessairement à la sienne.

La pratique au musée favorise le **questionnement**, puis la quête et la critique des réponses obtenues. Les recherches ayant pour objet les habiletés intellectuelles mises en œuvre au musée révèlent que le questionnement, l'anticipation d'une réponse et la localisation de l'information comptent parmi les habiletés intellectuelles les plus exercées. L'école dans sa pratique la

plus courante laisse trop peu de place au réel questionnement.

La lecture d'un objet commande un second niveau de lecture sur le sens donné par le créateur à sa production. La démarche de l'élève-visiteur ne se limite pas à trouver des réponses ; encore faut-il apprendre à établir leur crédibilité, à les analyser, à les critiquer. Il doit aussi les contextualiser et vérifier leur cohérence interne. **Son sens critique** est ainsi sollicité. Le système d'évaluation de l'école ne favorise pas l'essai-erreur ; l'importance est donnée à la bonne réponse plutôt qu'à la démarche.

Pour que cette relation d'appropriation spécifique au milieu culturel se réalise au mieux lors d'une visite scolaire, les médiateurs porteront donc leur attention dans une double direction. D'une part, ils veilleront à adapter au public le contenu de leur visite ; leur réflexion portera sur le quoi (relation de transposition). D'autre part, ils planifieront les moyens et stratégies ; il s'agit de penser au comment (relation de support). C'est dans ce sens que sont présentées les propositions dans la partie 6.



5. L'ENFANT AU MUSÉE : UNE RENCONTRE SENSIBLE.

Quand on demande aux animateurs de terminer par un seul mot la phrase : « Au musée, l'enfant... », voici les réponses qu'ils envoient sur l'écran :

QUESTIONNE A L'AISE DYNAMIQUE INTERACTION **DECOUVRE** SENSIBLE EXPLORE SELON CONNAISSEUR **CURIEUX S'EMERVEILLE** GRANDIT APPREND INTERESSE JOUE OUVERT BOUSCULE PIRE MEILLEUR SURPRISE BOUGE TRACE

Après ce sondage, quand on laisse aller la discussion, les participants expriment aussi leur désolation devant le manque d'intérêt des élèves, leur attitude blasée, leur manque de concentration et d'écoute ou leur envie de courir d'une salle à l'autre pour voir tout, vite, sans être partie-prenante de l'animation.

Les réponses du sondage semblent plutôt terminer la phrase « **Idéalement**, au musée, l'enfant... »

Si la découverte, la curiosité, l'émerveillement représentent des concepts que les enfants devraient idéalement vivre et ressentir d'après les animateurs, alors ceux-ci doivent veiller à ménager ce temps de rencontre.

Pour Yves WINKIN, « cela passe par une économie de l'attention demandée aux visiteurs, une économie des objets à montrer au profit de l'expérience sensible, réactive, émotionnelle.⁵ »

C'est une vraie gageure de tenter de rencontrer les attentes des enseignants en termes d'apprentissages tout en ménageant les conditions qui permettront aux enfants de ressentir le plaisir né de l'émotion qui souvent restera indicible mais s'inscrira comme un souvenir positif.

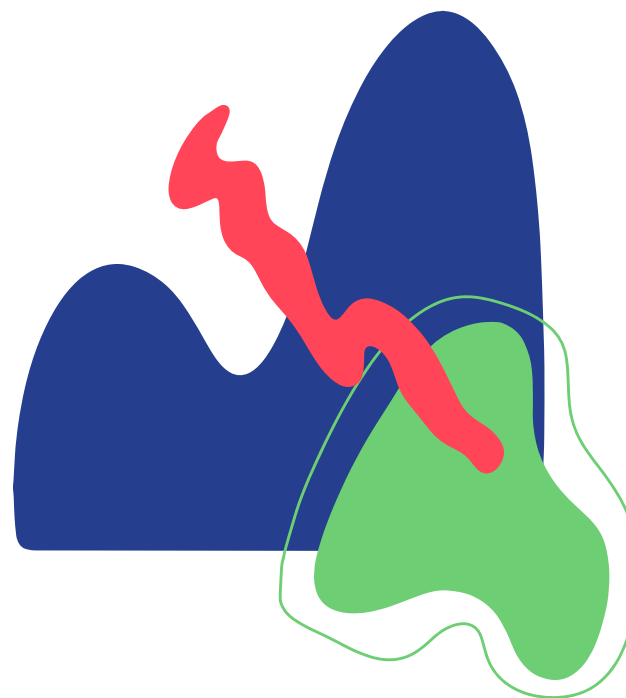
Cela signifie qu'il faut permettre aux enfants de laisser leur regard balayer l'espace et de s'attarder sur un certain objet malgré un timing serré, de focaliser leur attention tout en laissant aller leur imagination, de susciter leur curiosité, d'encourager l'expression de leur ressenti mais de rester dans un cadre cohérent.

Lors de la formation, plusieurs animateurs prennent la parole pour défendre l'intérêt que peut aussi avoir une « visite découverte », en liberté, juste pour le plaisir, allégée de son contexte scolaire et ce, même si la

sortie se fait avec la classe. Un débat s'engage sur la notion de plaisir, l'importance de la découverte spontanée mais aussi sur la difficulté de gérer ces visites moins cadrées.

Plutôt que d'opposer la visite libre à la visite cadrée, l'informel au formel, nous avons proposé aux animateurs la possibilité d'une visite mixte s'adressant à certains moments à l'enfant-visiteur et à d'autres, à l'élève-visiteur.

Les propositions décrites dans la partie 6 de cette brochure montrent cette alternance. En donnant par moment une place libre et autonome dans le musée, l'occasion est donnée à l'enfant de créer un lien personnel, subjectif, sensible aux objets du musée ou à l'expérience qui y est vécue.



6. DIX PROPOSITIONS POUR RENDRE L'ÉLÈVE-VISITEUR DAVANTAGE ACTEUR DE SA VISITE.

PROPOSITION 1. PRENDRE DU TEMPS POUR ACCUEILLIR LE GROUPE.

Un accueil réussi est souvent le départ d'une animation réussie. Bien sûr, l'animateur adaptera son accueil en fonction des trois postures de l'élève vues au point 2 :

- **Curieux** : le rôle de l'animateur est d'accrocher les enfants à la thématique du musée. Il doit susciter l'intérêt et la curiosité des enfants, l'envie d'en savoir plus.
- **Chercheur** : le rôle de l'animateur est de demander aux élèves quel est le sujet de recherche et d'adapter la visite du musée à ces questions.
- **Expert** : le rôle de l'animateur est de partir des acquis des élèves et de leur proposer des transferts.

Cependant, la première chose à faire, nous semble-t-il, est de permettre aux élèves d'assurer leurs besoins en terme de confort physique, surtout si le trajet a été un peu long : indiquer les toilettes, la fontaine à eau, leur permettre de déposer dans un endroit sûr les objets dont ils n'auront pas besoin (téléphones, manteaux, mallettes,...) et leur donner un point de rendez-vous après quelques minutes.

L'animateur peut alors se présenter, spécifier ses qualités professionnelles et ses motivations.

Même si la visite a bien été préparée en classe, l'animateur peut questionner les élèves pour savoir s'ils connaissent les raisons de la sortie et ce qu'ils s'attendent à trouver et/ou à faire au musée. Il profite de ce moment d'accueil pour préciser la thématique et l'intérêt du musée ainsi que les objectifs de la visite.

Si le lieu muséal est remarquable ou empreint d'histoire, le moment de l'accueil est idéal pour expliquer aux élèves où ils se trouvent, ce qu'abritait le bâtiment avant d'être un musée. Cela permet aux élèves de se familiariser avec le « bâtiment musée » et de s'y sentir plus à l'aise.

Il ressort des discussions que permettre aux élèves de visualiser le musée sur plan pour se situer tout au long de la visite, définir le timing prévu et indiquer les salles où l'on va rester le plus, sont des informations qui rassurent les élèves et qui leur permettent de mieux gérer leur attention.

Dans ce temps d'accueil, les animateurs présents à la formation s'accordent pour dire qu'il faut toujours prendre un peu de temps pour expliquer les codes du musée. On peut commencer par énoncer ce qui est permis dans un musée, les animateurs font référence au document « Les 10 droits du petit visiteur au Muséum¹⁰ », mais ils s'accordent pour dire que les trois règles qu'il faut vraiment expliquer en début de visite sont *pourquoi on ne peut pas courir, pourquoi on peut pas crier et pourquoi on ne peut pas toucher les objets* sauf bien sûr ceux qui sont destinés à être manipulés par le public. Souvent les enfants pensent que c'est pour ne pas casser les objets, bien sûr oui, mais ils ne sont pas tous maladroits et certains objets sont incassables. On propose de commencer par expliquer pourquoi certains objets se trouvent dans des vitrines, à l'abri de l'air ambiant, des bactéries que nous transportons sur nos doigts,... Beaucoup d'animateurs enfilent alors des gants s'ils sont amenés à manipuler des objets pour la visite. Certains animateurs rechignent à intégrer dans leur accueil la liste des « on peut », « on ne peut pas » et préfèrent tout simplement parler du respect pour les objets particuliers du musée, pour les autres visiteurs, pour l'animation proposée.

Un accueil réussi permet à l'élève de :

- faire connaissance avec l'animateur,
- se familiariser avec le lieu particulier et de s'y sentir à l'aise,
- se situer dans le timing et de gérer son attention,
- se sentir respecté et considéré dans ce qu'il est, là où il est,
- se montrer davantage respectueux des personnes, du lieu et des objets,
- adopter les codes de l'attitude souhaitée et de limiter les tensions liées à la discipline,
- être plus impliqué dans la visite.

Un accueil réussi permet à l'animateur de :

- connaître les attentes du groupe et donc de pouvoir y répondre pour limiter les frustrations,
- être davantage écouté et respecté dans ce qu'il a à offrir aux élèves-visiteurs,
- avoir plus d'interactions dans la visite, les élèves se sentant plus impliqués.



PROPOSITION 2. CRÉER UN LIEN SUBJECTIF AVEC LE MUSÉE.

La sortie au musée prend tout son sens si elle permet aux enfants de vivre une expérience, ressentir des émotions, imprimer des souvenirs par ses sens. En créant l'occasion d'établir ce lien subjectif, c'est à l'enfant-visitateur que l'animateur s'adresse et non à l'élève.

Exemples :

- **Proposer de « muséaliser » des objets du vécu de l'enfant.**
Pour introduire la visite au Musée du Verre, intégré dans la collection du Grand Curtius à Liège, chaque enfant apporte un verre qu'il a choisi chez lui. Les précautions que les enfants doivent prendre pour assurer le transport de cet objet fragile jusqu'au musée induisent une première expérience de ce qu'est le verre... Les objets amenés par les enfants sont placés en vitrine, muséalisés, le temps de la visite.
- **Proposer à l'enfant de se déguiser avec quelques accessoires.**
Dans la partie destinée à la Ligne 38 au Musée de la Vieille Montagne à La Calamine, les animateurs coiffent les enfants de divers képis permettant d'expliquer les différents métiers liés à la gestion d'une ligne de chemin de fer. « *Toi, avec ce képi, tu es le chef de train, tu es chargé de...* ».



Au Musée Baillet Latour à Virton, les élèves endossent le barda d'un jeune soldat partant à la guerre. Son poids les fait vaciller, ils découvrent ensuite le matériel indispensable à la survie qui était contenu dans ces sacs à dos. Cela les rapproche de ces jeunes recrues et les rend plus curieux de leur histoire, ils ont porté leur sac !

Au Musée de Wanne, les écoliers enfilent un tablier avant de s'asseoir dans la classe reconstituée.

- **Raconter une histoire, lire un album.**

Au Musée de la Métallurgie et de l'Industrie de Liège, l'animatrice raconte une histoire qui parle des différentes machines qui se trouvent au musée. Dans cette histoire, on reçoit déjà des informations sur l'usage de ces machines. Après l'histoire, les enfants partent à la découverte de ces machines. Quand ils en identifient une ils posent une « marque » dessus et disent ce qu'ils en ont retenu. L'animatrice complète avec des informations plus techniques. Elle se garde la possibilité de placer elle aussi une ou deux marques-jokers sur des machines importantes qui n'auraient pas été repérées par les enfants.

Au Musée de l'Ephémère à Herstal, le guide de Natagora, raconte une histoire ponctuée de petites notes de flûte. « La petite Nancy se promène dans la nature... ». Après le conte, en suivant les plantes dont on parle dans le récit, les enfants retracent le parcours de Nancy et découvrent l'endroit où, selon eux, la petite fille s'est endormie. Les enfants observent, goûtent, écrasent certaines feuilles pour sentir leur parfum. Ils n'utiliseront plus le mot « mauvaises herbes » pour désigner les plantes adventices.



- **Partir à la découverte des objets en s'interrogeant sur les émotions ou la relation particulière que l'enfant-visiteur noue avec cet objet.**

Au musée de la Boverie à Liège, l'animatrice fait asseoir les enfants et leur raconte l'album « La couleur des émotions¹¹ ». Après quoi, les enfants partent dans le musée, ils ont chacun un @Post-it en main qu'ils vont coller près d'un tableau qui leur confère une émotion. Ils expliquent aux autres pourquoi ils ont choisi ce tableau et quelle émotion ils ressentent en le regardant.



Au Musée d'Histoire Naturelle à Liège, avant de commencer l'animation, les jeunes élèves sont invités à parcourir la salle pour trouver « un animal qui me fait peur, un animal que j'ai déjà vu vivant, un animal que je trouve mignon.... ». Les plus grands peuvent placer le @Post-it sans consignes particulières. Cela permet aux enfants d'assouvir leur envie de tout voir et de se concentrer ensuite davantage sur les explications données par l'animateur.

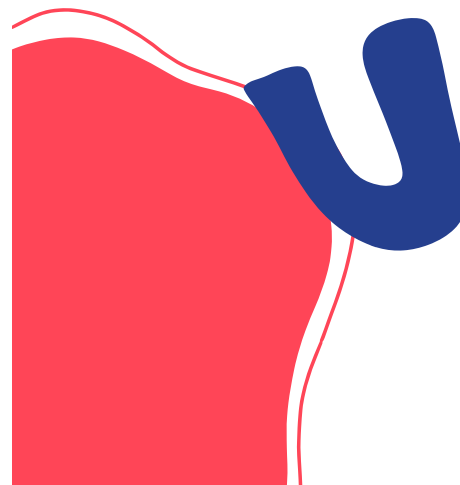
L'animateur inclut alors dans sa visite les vitrines choisies et il se réserve le droit d'apposer lui aussi des @Post-it sur les objets qui servent son animation.

Un animateur souligne alors que cela ne peut se faire que quand le musée est presque vide. Il est difficile de lâcher certains groupes sans surveillance plus rapprochée. En effet ! Dans certains musées, des étudiants en art, dessinent et souhaitent le calme. Il faut vraiment choisir son moment, sa salle, ou... ne pas utiliser ce dernier exemple dans son animation.

Lors de l'exposition Mères d'Exil qui s'est tenue à la Cité Miroir de Liège, l'animatrice teste cet outil et demande aux adolescents de circuler librement dans le musée et de repérer une œuvre qui leur parle et sur laquelle ils auraient envie de s'arrêter. Elle est alors désarçonnée de voir que ces grands ados n'ont pas encore tous les codes du musée et qu'ils n'hésitent pas à manipuler certaines œuvres. De plus, ils choisissent, sans beaucoup réfléchir, à peu près tous la même œuvre, obligeant l'animatrice à placer des « jokers » sur beaucoup d'autres œuvres intéressantes. Cet outil dans ce cas a été contre-productif. Suite à son témoignage lors du troisième jour de formation, on propose alors d'essayer une autre technique : après l'exposé théorique sur la thématique de l'exil, on pourrait distribuer la photo d'une œuvre différente à chaque élève. Celui-ci va alors à la recherche de cette œuvre et devient l'ambassadeur de l'artiste qui l'a réalisée en lisant les informations sur le cartel mais en essayant aussi d'imaginer ce que l'artiste a voulu exprimer par cette œuvre. Lors de la visite, c'est d'abord l'élève-ambassadeur qui parle de l'œuvre au reste du groupe et l'animatrice complète, confirme ou infirme les premières impressions de l'élève.

L'outil permet de :

- provoquer un lien émotionnel, imaginatif et personnel avec le musée et ses objets, ses personnages,
- s'approprier personnellement la thématique,
- développer sa curiosité et l'envie d'en savoir un peu plus,
- exprimer son ressenti.



PROPOSITION 3.
DÉVELOPPER DES PRATIQUES D'ANALYSE.

« On voit moins avec ses yeux qu’avec ses neurones et dès lors un cadre théorique est essentiel à l’observation ». Astolfi¹²

En sortie, comme dans la vie mais contrairement à l’école, les apprentissages se font de la globalité vers le cas particulier. Au musée, lors de la visite guidée, on ne reste pas seulement au niveau de ce que l’on voit mais on essaie de comprendre l’objet dans toutes ses dimensions.

Distribuer une grille d’analyse

Pour permettre à chaque enfant de cerner l’objet dans son contexte, l’animateur peut distribuer une grille d’analyse. Il s’assure auparavant que les informations sont à la portée de tous les enfants par l’observation de l’objet, dans le contexte de la salle ou par la lecture du panneau didactique, s’il est adapté à l’âge du visiteur. Cet outil peut aussi servir de fil conducteur collectif lors de la visite. Des éléments intéressants pouvant être collectés à différents moments de la visite. Cette affiche constitue aussi une trace collective synthétique du propos en fin de visite.

Exemple :

À Spa, à la découverte des glaciers naturels, ancêtres des congélateurs, la promenade dans la ville place l’objet dans sa globalité.

Quoi ?

A quoi ça sert ?

Quand ?

Que faisaient les gens qui s'occupaient des glaciers ?



Pourquoi ici ?

Pour qui ?

Comment ça marche ?

L’outil permet de :

- inférer des informations à partir d’un objet, d’une photo, d’un panneau didactique,
- dépasser la description pour aller vers la compréhension,
- mettre tous les enfants sur un pied d’égalité pour trouver les réponses,
- mettre tous les enfants en recherche même si certains seulement vont donner leur réponse,
- baliser et structurer une recherche.

PROPOSITION 4.
POSER DES BONNES QUESTIONS.

Souvent le questionnement ne sert qu’à rythmer le discours de l’animateur. « Il y aurait pourtant lieu de s’interroger sur la pratique qui consiste à interroger de but en blanc ceux que l’on place devant les objets culturels qui leur sont précisément étrangers¹² ». Dans ce même article, J-P Astolfi rappelle que dans le questionnement pédagogique, contrairement au questionnement quotidien, celui qui pose la question connaît la réponse et que le questionnement peut avoir différentes visées qui doivent être claires pour l’élève.

Les bonnes questions font avancer la réflexion, elles cherchent une explication et invitent l’enfant à réfléchir, à émettre des idées.

Dans son article « *Quels critères pour quelles démarches d’investigation ?* » J-Y Cariou propose un tableau qui sert de repère pour identifier ses intentions quand on pratique un questionnement pédagogique et identifier le type de questions approprié.

Type d’investigation	But	Type d’interrogation	Ce qu’on recherche	Type de propositions
Investigation explicative	Comprendre	Problèmes explicatifs Comment expliquer ? comment s’effectue ? Comment fonctionne ?	Des explications	Des hypothèses explicatives
Investigation pragmatique	Parvenir à...	Problèmes pragmatiques Comment faire ?	Des moyens	Des moyens possibles, "hypothétiques"
Investigation informative	Sinformer	Questions Quel ? Quand ? Quoi ? Où ? Est) ce que ? Combien ? Y-a-t’il un lien entre... ?	Des informations (Des éponses)	Des hypothèses factuelles

CARIOU J-Y. (2015). Quelles critères pour quelles démarches d’investigation (en italique) Recherche en éducation. OpenEdition Journals

On évite ainsi les questions trop fermées « À votre avis, quelle est la teneur en sel de l'eau de mer? », et les questions imprécises ou trop ouvertes comme « Qu'est-ce que ce caillou a de spécial? », « Combien d'os constituent le squelette humain? », « Comment s'appelle cet objet? »,...

Quand on pose ces questions trop fermées, soit les quelques enfants qui ont les référents culturels adéquats connaissent la réponse et les autres se sentent « hors-jeu », soit personne n'a de réponse et l'échange risque de tourner au jeu des devinettes.

Ces questions visent souvent un savoir anecdotique et ne visent pas à mettre l'élève en réflexion. Si certains animateurs nous ont dit que quelques questions-devinettes permettaient de maintenir une attention en rythmant le discours, nous maintenons l'idée qu'il ne faut pas en abuser et alterner ces questions pour le rythme avec des questions qui font appel à la réflexion.

Des questions imprécises ou trop ouvertes insécurisent aussi les élèves, surtout si la réponse attendue est complexe et précise : « Qu'observez-vous? », « Qu'est-ce que cet objet a de spécial? »,... Dans ces cas, la consigne est trop vague et le projet de l'observation reste implicite.

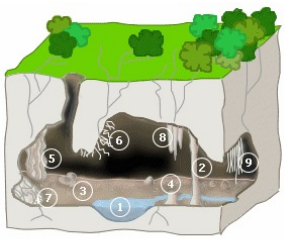
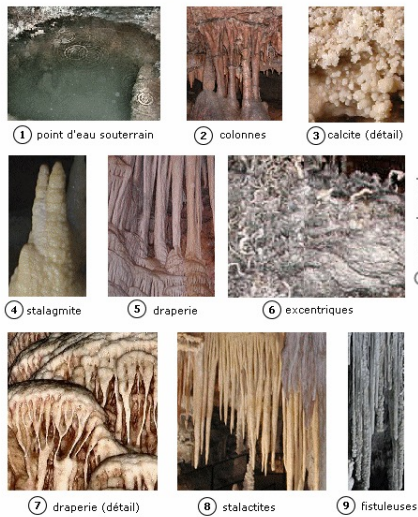
Nous invitons à bien préciser le cadre théorique dans lequel s'inscrit l'observation pour que tous puissent participer et pas seulement ceux qui devinent l'implicite de l'animateur.

- **Baliser le contexte et donner des référents**
Les animateurs, dans l'intention de faire participer les visiteurs, donnent des consignes pour guider le regard du public mais ces invitations à observer, catégoriser ou comparer se font le plus souvent sur un mode oral. Les consignes orales se diluent vite pour les enfants et certains ne retiennent pas précisément ce qui leur est demandé.

Pour permettre à l'enfant de garder ces consignes en mémoire et de répondre de manière adéquate à la question posée par l'animateur, celui-ci doit baliser le contexte et donner des outils qui permettent de formuler une réponse réfléchie, à la portée de tous.

En donnant aux enfants un document référent sur lequel ils peuvent s'appuyer pour participer à la réflexion, l'animateur implique davantage les élèves dans la démarche de recherche.

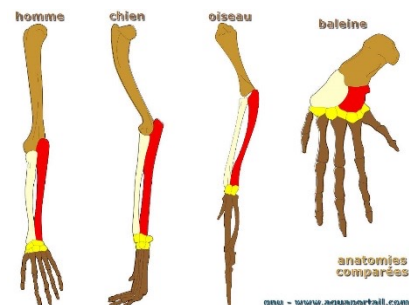
- Exemples :
- Pour répondre à la question « Quels sont les différents types de concrétions observées dans la grotte? », l'animateur pourrait choisir de fournir aux enfants un document qui reprend les différentes concrétions. Il demande alors, d'observer les analogies et de repérer celles qui sont présentes dans la grotte et leur nom.



<https://www.maxicours.com/se/cours/une-grotte-dans-une-roche-calcaire/>

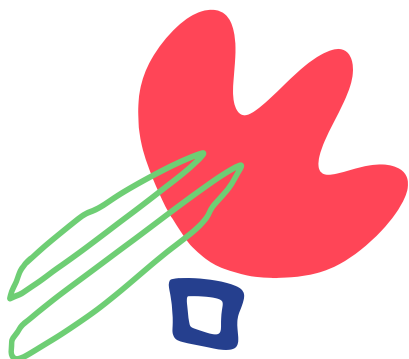


- Pour que les enfants puissent construire la notion de membre et l'opposer à celle de nageoire, on évite la question « *Qu'observez-vous de particulier sur ce squelette de baleine ?* ». L'animateur distribue plutôt des schémas comparatifs du membre supérieur de plusieurs mammifères. Il situe l'humérus sur son propre bras et demande ensuite aux élèves de repérer l'humérus sur le schéma des autres squelettes ainsi que sur celui de la baleine. Les enfants apprennent, par l'observation et la comparaison, que le membre supérieur d'une baleine a la même organisation que le membre supérieur de l'homme et des autres tétrapodes. On ne parle donc pas de nageoires.



L'outil permet de :

- impliquer tous les élèves dans la recherche car ils sont tous en possession des références utiles à la construction de la réponse,
- faire des démarches intellectuelles (observer, comparer par analogie ou par différence, déduire,...) pour construire la réponse.



PROPOSITION 5. METTRE L'ENFANT EN ACTION COGNITIVE AUTONOME FACE AUX COLLECTIONS DU MUSÉE.

L'enfant est en action cognitive quand, seul face aux objets du musée, il se construit un imaginaire, des référents, un système explicatif, il développe son sens de l'observation, il compare, met en lien avec son vécu,...

- **Proposer des outils qui vont entraîner la découverte en autonomie des collections**

Pour permettre cette action cognitive, en autonomie, l'animateur doit proposer des outils qui vont rendre l'enfant acteur d'une observation et d'une réflexion autonomes sur l'objet de la visite.

Il ne s'agit pas de donner un questionnaire tel que celui décrit au point 2 qui occuperait l'entièreté du temps de la visite mais bien un document qui soutient une recherche précise, circonscrite dans le temps de la visite. Pour stimuler le sens de l'observation, cet outil peut prendre la forme d'un dessin d'observation à compléter, de schémas à associer aux objets du musée, de photos qui permettent de faire des comparaisons par ressemblances ou différences.

Pour bien accompagner l'enfant et le garder focalisé sur l'objet de la recherche, les consignes précises pour mener la recherche doivent être écrites sur ce document.

L'animateur reste présent pour l'enfant, mais dans un rôle incitatif plutôt qu'explicatif : « Comment puis-je t'aider ? », « Comment ferais-tu ? », « Qu' observes-tu ? »,...



Exemples :

- Après avoir identifié les transformations de mouvements dans les objets du quotidien, les élèves partent repérer ces mouvements dans les machines du Musée de la Métallurgie. Chaque petit groupe dispose d'un schéma du mécanisme. Les élèves repèrent et marquent par des couleurs différentes les mouvements de transformations, de transmissions, de translation, de rotation.
- Après avoir travaillé sur la notion d'attribut dans la salle pédagogique de l'Aquarium-Muséum, les élèves vont vérifier si les animaux repris dans leur tableau possèdent ou non ces attributs.



- En classe, dans le cadre du cours d'écologie, les enfants reçoivent la photo d'un poisson de nos rivières. Ils doivent déterminer comment assurer les conditions de vie et de reproduction de ce poisson. Ils se rendent alors à l'Aquarium avec des questions précises qu'ils se sont posées en classe. Il faut repérer son poisson dans les aquariums, noter les facteurs physiques qui doivent être rencontrés (température, oxygène, luminosité, nature du fond) et les facteurs biologiques (présences d'algues, proies, prédateurs, période de reproduction).

• Stimuler la description des objets

L'idéal est d'alterner des moments d'observation descriptive (observer pour décrire) et les moments d'observation fonctionnelle (observer pour comprendre).

Exemples :

- Lors de la visite du moulin à eau de Comblain-Fairon, le propriétaire fait observer et décrire les différentes parties de la roue située à l'extérieur, au-dessus du bief qui longe la façade. Il pose alors la question du mécanisme qui prolonge l'axe de rotation de la roue. «*Quel type de mécanisme est entraîné par la roue ?*» Ils leur demandent de dessiner le mécanisme qu'ils imaginent. À l'intérieur, les élèves expliquent alors «*Comment ça marche ?*» et à quoi servent les différents éléments du mécanisme «*Cette roue est un engrenage, entraîné par le moulin, elle entraîne cet autre engrenage placé verticalement et alors...*». En regardant leur dessin, ils peuvent alors construire leurs apprentissages en se disant mentalement «*Je pensais que mais maintenant j'ai compris que...*»



L'outil permet de :

- transférer les notions théoriques abordées et les utiliser dans le contexte du musée,
- estimer sa compréhension de la thématique et avoir un regard autocritique.



PROPOSITION 6. STIMULER L'EXPRESSION ORALE ET DÉVELOPPER LE VOCABULAIRE.

Le musée est le lieu idéal pour libérer la spontanéité et permettre le langage oral de l'enfant et développer son vocabulaire.

Pour stimuler cette expression personnelle, l'animateur peut interroger sur le vécu de l'enfant et le mettre en relation avec la thématique du musée. Néanmoins, pour donner l'occasion à chaque enfant de conceptualiser ce qu'il va dire, il faut temporiser un peu. On a souvent tendance à laisser répondre le premier enfant qui lève son doigt ou lâche sa réponse sans y avoir été invité.

• Utiliser un vocabulaire précis et mettre l'élève en situation

Dans le contexte de la visite, l'animateur utilise un vocabulaire précis, souvent nouveau pour les enfants. Il est important de réactiver ce vocabulaire en mettant l'enfant en situation.

Exemples :

- Au Musée de la Laine à Verviers, les enfants sont placés dans la situation du négociant, ils jouent alors son rôle en utilisant le vocabulaire spécifique à la thématique.



- Au Musée de la Ligne 38 à La Calamine, un enfant-chef de gare doit téléphoner à l'enfant-mécanicien à l'aide d'un ancien téléphone pour signaler une panne de train. Ils doivent utiliser le vocabulaire précis des parties du train qui viennent d'être décrites.
- Au Musée de La Boverie (outil 2) les enfants sont incités à mettre des mots sur leurs émotions.

- A la Cité Miroir, les adolescents doivent se mettre dans la peau de l'artiste exilé et exprimer son ressenti (outil 2).
- Au Musée des Celtes, des enfants reçoivent des objets du quotidien utilisés par les Celtes, ils sont invités à les mettre en lien avec les objets usuels d'aujourd'hui et à les décrire (la matière, le poids, le caractère pratique, les décorations qu'on y observe,...).

• Proposer un coin bibliothèque

Après la visite, en collaboration avec la bibliothèque locale, les enfants pourraient avoir l'occasion de choisir un livre pour se replonger dans la thématique et réactiver le vocabulaire utilisé au musée.

L'expression écrite peut également prendre sa place au musée. Néanmoins, après cette formation, nous choisissons de réserver cette place au moment de la structuration. Nous avons évoqué le problème des cahiers de visite (voir p.8) S'il est nécessaire de garder des traces dans l'immédiateté, on privilégiera l'écriture de mots-clés.

L'outil permet de développer différentes fonctions du langage : la fonction expressive (exprimer un ressenti), la fonction référentielle (décrire objectivement, transmettre une information avec le vocabulaire spécifique) et la fonction informative de l'écrit (chercher des informations sur les cartels et les panneaux explicatifs).



PROPOSITION 7. RESSENTIR, MANIPULER, EXPÉRIMENTER.

En plus du sens de l'observation, la stimulation des autres organes des sens favorise bien-sûr l'implication des enfants dans la thématique et la mémorisation à long terme.

On peut faire vibrer l'archet sur les cordes du violoncelle au Cordanéum, on peut entendre le bourdon du carillon de la Collégiale Saint Barthélemy, le klaxon du tramway au Musée des Transports en Commun, le son effrayant du mythique carynx au Musée des Celtes,...

On peut ressentir le poids d'un sac à dos, d'une arme d'époque au Musée Des Guerres en Gaume,...

On peut identifier les parfums d'un village celtique, sentir les parfums du chocolat au Musée du Chocolat à Verviers, une plante au Musée de l'Ephémère,...



On peut goûter l'eau ferrugineuse et pétillante au Pouhon Pierre Legrand à Spa, une plante au Musée de l'Ephémère,...

De plus en plus de musées ont des salles pédagogiques où on peut :

- peindre et dessiner à la manière de...,
- fabriquer du papier,
- fabriquer sa marionnette,
- manipuler les objets métalliques pour les classer,
- sentir les grains, la farine et faire de la pâte à pain,
-

Au musée des Celtes, une maquette spécialement étudiée pour les mal-voyants leur permet de se représenter l'organisation d'un village dans le paysage.



L'outil permet de :

- stimuler d'autres canaux sensoriels et activer sa mémoire à long terme,
- toucher des objets, inaccessibles dans les vitrines,
- aller plus loin dans la compréhension.

L'enfant ressent, observe, manipule, s'exprime, retient,...

PROPOSITION 8. VARIER LES MOMENTS DE SOCIALISATION.

Très souvent, les visites scolaires au musée se font sur le même mode : un groupe classe avec un animateur tout le temps de la visite. Nous avons proposé de casser cette dynamique un peu immuable du « groupe visiteur » en offrant d'autres modalités d'organisation.

On recommande, pour dynamiser la visite et pour que chacun prenne sa place, de permettre aux enfants de travailler seuls, par deux, par petits groupes, en groupe-classe et d'équilibrer ces moments dans le temps.

Cet outil permet de

- s'auto-évaluer par rapport à la démarche ou à l'apprentissage de la thématique,
- collaborer dans une recherche avec ses compétences spécifiques,
- écouter les avis des autres élèves de la classe, se situer par rapport à ces avis différents, réagir le cas échéant.

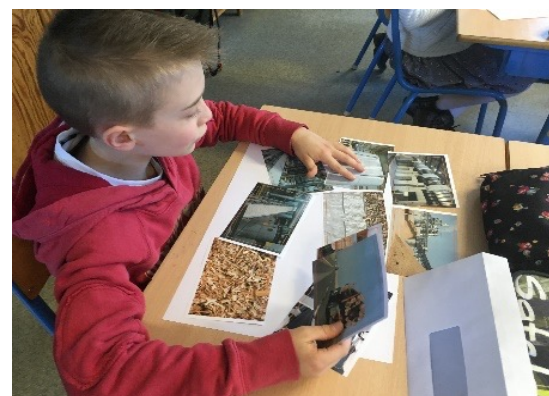
PROPOSITION 9 : PERMETTRE À L'ENFANT DES MOMENTS DE STRUCTURATION ACTIVE ORALE OU ÉCRITE.

Pour permettre à l'enfant de structurer sa pensée et de mieux intégrer les notions vues, on peut prendre du temps à la fin de la visite d'une salle pour faire le point, remettre les distraits à jour, reprendre l'attention de tous les enfants. Cela facilite l'enchaînement des notions et permet aux enfants d'avancer progressivement dans la compréhension de la thématique.

- Ménager du temps à la fin de la visite pour faire une activité de structuration.

Exemples :

- remplacer la photo de différents objets dans l'ordre de la visite et expliquer ce que l'on en a retenu,
- remplacer des outils préhistoriques sur une ligne du temps et justifier son placement,
- recevoir la photo d'un objet du musée et prendre le temps de rédiger un cartel détaillé avec toutes les informations que l'on a retenues, à destination des prochains enfants-visiteurs,
- dessiner sur un gobelet en carton les éléments que l'on a retenu de la visite au musée de la ville d'eau de Spa, reprendre le gobelet et, de retour en classe, reparler de la visite, écrire sur la visite, structurer les apprentissages avec l'enseignant,
- recevoir un objet lié à la visite qui permettra de réévoquer cette visite en classe,



- lors de la visite d'une réserve naturelle, permettre aux enfants de rapporter des petits objets naturels. Les « trésors » de la visite sont déposés dans une boîte à œufs, ramenée en classe et réinvestie dans le coin découverte de la classe. Ces objets ont un fort pouvoir d'évocation, ils permettent aux enfants de reparler de ce qu'ils ont appris lors de la visite,
- terminer l'animation en racontant un conte qui reprend le vocabulaire de la visite, un moment de calme avant de repartir dans la circulation.



L'outil permet de :

- réorganiser sa pensée, ses apprentissages,
- intégrer des contenus,
- s'exprimer oralement, par écrit, activer le nouveau vocabulaire, mettre le vécu, les souvenirs, les images en mots.

L'enfant réfléchit, organise sa pensée, utilise un nouveau vocabulaire. De retour en classe, il est plus apte à réévoquer la visite en vue d'une structuration.

PROPOSITION 10. VARIER LES OUTILS DANS LE TEMPS D'UNE VISITE OU DANS LES DIFFÉRENTES ANIMATIONS.

Si c'est possible, alors bien-sûr!

Et pourquoi ne pas permettre aux enfants de donner leur avis dans un livre d'or ou sur un @Post-it à coller sur un panneau prévu pour ça ?



7. CONCLUSION

Dans l'article « L'enfant, l'élève le visiteur », Cora COHEN est claire : « *Entrer dans un musée ne suffit pas pour devenir un futur visiteur d'exposition¹³* ». Elle cite également C. DUFRESNES et TASSE : « *Acquérir les codes de lecture d'une exposition suscite une sensation de plaisir et un sentiment d'aisance ludique accompagnés de l'impression de vivre une expérience intense.* »

Il revient donc à l'animateur de transmettre les codes de lecture de l'exposition au public scolaire pour qu'il apprenne petit à petit à éprouver ces sensations positives qui l'amèneront à franchir la porte de ces lieux culturels de son plein gré pour les retrouver.

En ce sens, l'animateur est davantage un médiateur : « *Celui qui joue le rôle d'intermédiaire entre deux parties, en établissant le dialogue, en tissant des liens¹⁴* ». Il facilite la rencontre entre l'enfant et l'artiste, entre l'enfant et l'objet dans toutes ses dimensions. Il permet à l'enfant de relier cet objet « décroché du monde et exposé » avec son contexte, sa compréhension du monde, sa sensibilité.

Nous avons discuté de la manière d'envisager une collaboration complémentaire entre animateurs et enseignants, parfois en rêvant d'un idéal pédagogique qui détermine les spécificités et les complémentarités de chaque partie.

C'est la conclusion à laquelle nous arrivons après ces trois jours de formation où nous avons vécu une réelle expérience d'intelligence collective. Chacun se mettant au service des autres pour répondre aux difficultés rencontrées en apportant des pistes de solutions, en témoignant de ses propres expériences, en amendant et en enrichissant les propositions apportées par l'ASBL Hypothèse.

La brochure qui en résulte est un outil pratique qui peut servir pour construire une nouvelle animation, porter un regard critique sur les pratiques en cours et les améliorer ou être rassuré sur la pertinence de ses animations, en étant davantage conscient des compétences stimulées.



8. RÉFÉRENCES

- 1. Conférence mondiale sur les politiques culturelles, 2nd, Mexico City, 1982
- 2. peca.be
- 3. GAJARDO Anahy. (2005). Entre école et musée : les visites scolaires. Cahiers des sciences de l'éducation, université de Genève, numéro 108. Edité en collaboration avec le Musée d'ethnographie de Genève.
- 4. COHEN-AZRIA Cora. (2002). Quand l'enfant devient visiteur : une nouvelle approche du partenariat Ecole-Musée. L'Harmattan
- 5. WINKIN Yves. (2020). Ré-inventer les musées ? Les essais médiatiques.
- 6. TRIQUET Eric. (2019). La relation École-Musée. IUFM de Grenoble. Consulté sur Microsoft Word - 66_L_TriquetLaperriere.doc (univ-grenoble-alpes.fr)
- 7. ALARD M., BOUCHER S. (1991). L'école et le musée. Hurtebise HMH.
- 8. FARÉ M. (1947). Le rôle des Musées dans l'éducation. Discours prononcé dans le cadre de la conférence de l'UNESCO, le 26 août 1947 à Sèvres. Consulté sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000155669?posInSet=8&queryId=ff8e5e2c-774d-482d-8023-dc-97943f4f0e>
- 9. ALLARD M., LAROUCHE M-C., MEUNIER A., THIBODEAU P. (1998). Guide de planification et d'évaluation des programmes éducatifs. Montréal. Les Éditions logiques
- 10. MÔM'ART. Les dix droits du petit visiteur. WWW.mom-art.org
- 11. LLENAS A. (2014). La couleur des émotions. Quatre fleuves.
- 12. ASTOLFI J-P. (2008). Le questionnement pédagogique. Revue Economie et Management n° 128.
- 13. COHEN Cora. (2002). L'enfant, l'élève, le visiteur ou la formation aux musées. La lettre de l'OCIM n° 80. Consulté sur [https://doc.ocim.fr/LO/LO080/LO.80 \(5\) -pp.32-37.pdf](https://doc.ocim.fr/LO/LO080/LO.80%20(5)%20pp.32-37.pdf)
- 14. Le SIEP, Les métiers. <https://metiers.siep.be/metier/media-teur-culturel-mediatrice-culturelle/>



9. PARTICIPANTS À LA FORMATION

Institutions	Médiateurs culturels
Muséobus	Florence Bertrand, Céline De Viron
Maison de la Métallurgie et de l'Industrie de Liège.	Xavier Lambert
Service de Culture cinématographique CONEMATEK à Bruxelles	Jeni Reghem
Centre d'interprétation de la pierre à Sprimont	Céline Moreau, Laure Devillers
Maison de la Marionnette à Tournai	Isabelle Peteers
Archéologue historienne de l'art, à la recherche d'un emploi.	Leila Deleu
Musée des Transports en Commun à Liège	Lara Feguenne
Collection Whitert de l'ULiège	Eléonore Benini
Musée de la Vie Wallonne à Liège	Julie Joris
Aquarium-Muséum de l'ULiège	Pierre Rigo, Marjorie Fassin, Delphine Unsen
Centre d'interprétation de la mémoire MNEMA Cité Miroir à Liège	Jennifer David
Design Museum Brussels	Mathilde Letombe
Musées de la Ville d'eaux et du Cheval à Spa	Annick Jean
Musée de Wanne	Nathalie Rouhard
Musée des Celtes à Libramont	Lyse Walraet
Musée Gaumais à Virton	Aurélié Thiébaux
Référente scolaire PECA FWB Namur -Luxembourg	Brigitte Ribaucourt
Musée Gaspar à Virton	Lise-Marie Thomas, Maud Kirsch
Cordaneum à Marche-en Famenne	Gauthier Louppe

Centre Culturel du Beau Canton Chiny-Florenville	Marc Alexandre
Musées Baillet-Latour et des guerres en Gaume à Virton	Marlène Katzensteiner, Philippe Gruslin
Bibliothèque publique de Bastogne	Patricia Mostade
EESPSCF Implantation Musson	Virginie Daloze



10. BIBLIOGRAPHIE

- ALLARD M., BOUCHER S. (1991). Le Musée et l'École. Hurtubise HMH
- ALLARD M., LAROCHE M-C., MEUNIER A., THIBODEAU P. (1998). Guide de planification et d'évaluation des programmes éducatifs. Montréal. Les Éditions logiques.
- ASTOLFI J-P. (2008). Le questionnement pédagogique. Revue Economie et Management n° 128.
- COHEN-AZRIA C. (2002). Quand l'enfant devient visiteur : une nouvelle approche du partenariat Ecole-Musée. L'Harmattan.
- COHEN C. (2002). L'enfant, l'élève, le visiteur ou la formation aux musées. La Lettre de l'OCIM n° 80. Consulté sur <https://doc.ocim.fr/LO/LO080/LO.80> (5) -pp.32-37.pdf
- COHEN-AZRIA C., (2011). Sorties avec l'école dans les musées de sciences : quels statuts pour le visiteur scolaire ? dans Enfant, élève, apprenant. Recherches en Didactiques, n° 11, Presses Universitaires du Septentrion
- DARO S. PIERAERTS S. P., (2009). Favoriser l'échange entre les acteurs de diffusion des sciences au bénéfice d'une plus grande qualité de l'enseignement des sciences à l'école fondamentale - rapport intermédiaire. Édité par l'ASBL Hypothèse.
- DARO S., PIERAERTS S.P., (2010). Favoriser les partenariats entre l'école fondamentale et les acteurs de diffusion des sciences et des techniques au bénéfice d'une plus grande qualité de l'enseignement des sciences – Rapport final. Édité par l'ASBL Hypothèse.
- DARO S., PIERAERTS S. P. (2012). Initier une approche culturelle des sciences et des techniques au bénéfice d'un meilleur accès à la culture scientifique et d'une plus grande qualité de l'enseignement des sciences – Rapport final du projet de partenariat durable entre les musées, les bibliothèques, les enseignants des écoles fondamentales et les étudiants, futurs enseignants des écoles fondamentales. Édité par l'ASBL Hypothèse.
- DAUNAY B., FLUCKIGER C., (2011). Enfant, élève, apprenant. Recherches en Didactiques, n° 11. Presses Universitaires du Septentrion
- GAJARDO A. (2005). Entre école et musée : les visites scolaires. Cahiers des sciences de l'éducation, université de Genève, numéro 108. Édité en collaboration avec le Musée d'ethnographie de Genève.
- ICOM :
- MERLEAU-PONTY C. (2000). Les enfants dans les musées, encore un petit effort. La Lettre de l'OCIM n° 72.

- TRIQUET E. (2019). La relation École-Musée. IUFM de Grenoble. Consulté sur Microsoft Word - 66_L_TriquetLaperriere.doc (univ-grenoble-alpes.fr)
- WINKIN Y. (2020). Ré-inventer les musées ? Les essais médiatiques.
- UNESCO. Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles, Conférence mondiale sur les politiques culturelles Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982.
- UNESCO. Le rôle des Musées dans l'éducation. Discours prononcé par M Faré, conservateur du Musée des Arts Décoratifs, Paris, dans le cadre de la conférence de l'UNESCO, le 26 août 1947 à Sèvres. Consulté sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000155669?posInSet=8&queryId=ff8e5e2c-774d-482d-8023-dc97943f4f0e>

Ce document a été rédigé à la suite d'une formation menée par l'ASBL Hypothèse avec des animateur-ice-s culturel-le-s sur les liens entre l'école et les musées.

Les chercheuses ayant contribué au contenu de cette brochure : Clara Cravatte, Sabine Daro, Pascale Kaison, Cécile Noël, Patricia Pierrarts et Raphaëlle Strijckmans, avec la collaboration de Yasmina Belghazi, stagiaire.

Formatrices : Raphaëlle Strijckmans et Cécile Noël
Rédaction : Raphaëlle Strijckmans et Cécile Noël
Graphisme et mise en pages : Doris Michel
Date de parution : juin 2023



MNEMA
Cité Miroir

DESIGN MUSEUM
BRUSSELS

**AQUARIUM
MUSEUM**
UNIVERSITÉ DE LIÈGE

CENTRE
D'INTERPRÉTATION
DE LA PIERRE

Province
de Liège
Culture
Musée de la Vie wallonne



Les Musées de la Ville d'eaux



LIÈGE université
Musée Wittart

CINEMATEK

**Maison de la
Marionnette**



52

MUSÉE
GAUMAIS



M
Musée
des
Celtés

Gaspar
ARLON

**Bibliothèque
Ludothèque
Bastogne**

Ecole d'Enseignement Spécialisé
de la Communauté Française
Saint-Mard

CORDANEUM
Centre de la Lutherie et du Violon

Musées de Latour

FAM
FAMENNE & ART MUSEUM

BASTOGNE WAR MUSEUM
LIVING MEMORY OF THE ARDENNES

PECA

CETTE BROCHURE À DESTINATION DES ANIMATEURS CULTURELS, REPLACE L'ÉLÈVE AU CŒUR DE LA VISITE ET EXPLORE PLUSIEURS FACETTES DE LA RELATION «ÉCOLE-MUSÉE».

ELLE PRÉSENTE 10 PROPOSITIONS POUR QUE LA VISITE SOIT PLUS QU'UNE PARENTHÈSE ET QUE L'ENFANT SOIT DAVANTAGE PRENEUR ET ACTEUR DE LA RENCONTRE CULTURELLE.

CES PROPOSITIONS ONT ÉTÉ ENRICHIES ET NUANCÉES, PAR UNE TRENTAINE D'ANIMATEURS CULTURELS LORS D'UNE FORMATION DE TROIS JOURS SUR CETTE THÉMATIQUE DONNÉE PAR L'ASBL HYPOTHÈSE.

C'EST LE CONTENU DE CETTE FORMATION QUI EST RELATÉ ICI SOUS LA FORME D'UN OUTIL PRATIQUE, CONCRET ET ILLUSTRÉ DE NOMBREUX EXEMPLES VÉCUS.

