

LA VISITE SCOLAIRE AU MUSÉE COMME OBJET DE CONSTRUCTION DU CHERCHEUR

Cora Cohen-Azria
Université Charles de Gaulle – Lille 3
Théodile-CIREL (ÉA 4354)

En France, depuis les années 1950, les relations entre l'École et le Musée n'ont cessé de se développer. Différentes actions pédagogiques ont été conçues, certaines parfois éphémères (salles de classes dans les musées...), d'autres plus pérennes malgré des évolutions permanentes (malles pédagogiques, projets partenariaux...). Cependant dès les premières relations entre ces deux institutions, une modalité de rencontre a vu le jour : la visite scolaire dans l'exposition. C'est en tant que didacticienne des sciences que j'interroge ce type de situation à la fois commun et singulier.

LA VISITE SCOLAIRE COMME DONNÉE CONSTRUITE PAR LE CHERCHEUR

Mon axe d'approche se veut ici quelque peu original et intimement lié à mon itinéraire de recherche. En effet, j'ai amorcé mon travail de chercheur en interrogeant les relations école-musée¹ et après quelques années dans les classes de sciences manipulant différents questionnements didactiques, mes recherches

1. Dans le cadre de ma thèse de doctorat dirigée par Yves Girault et soutenue au Muséum National d'Histoire Naturelle en 1999.

récentes m'amènent à étudier, de nouveau, les situations de visites scolaires dans les espaces muséaux². Ces deux types de travaux, à quelques années d'intervalle, me poussent à analyser les déplacements de mes questions de recherches, les décalages dans la construction de mes données et les répercussions que cela a dans les analyses produites. Le projet de cet article est d'éclairer l'objet de recherche en jeu³. Cet objectif, finalement très modeste, me permet de décrire ce que sont les visites scolaires dans les musées selon différents contextes de questionnements scientifiques.

La formulation des questions scientifiques et la construction des données sont les produits de nombreuses microdécisions ; il s'agit ici, pour moi, de chercher à comprendre comment l'objet de recherche constitué par les *pratiques de visites scolaires au musée*, résiste, impose, modèle, structure mes recherches. Pour le dire autrement, ce sont les visites scolaires dans les musées, telles qu'elles ont été construites comme données de recherche qui vont être analysées ici. Du fait du format de l'écrit, ayant été contrainte de faire des choix dans la présentation, seules quatre modalités contrastées vont être exposées. La visite scolaire sera d'abord entendue comme pratique archivée. Puis, c'est à travers le discours d'enseignants détachés qu'elle sera analysée. Elle sera ensuite construite par le chercheur pour enfin devenir objet d'observation dans le cadre de visites scolaires « ordinaires ». À chaque fois, je m'appliquerai à présenter comment est reconstruite la visite au musée ainsi que quelques résultats associés aux recherches dans le cas des travaux achevés. Pour la dernière partie, il s'agit davantage de présenter les questions émergentes au fil du traitement des premières données.

1. LA VISITE SCOLAIRE : PRATIQUE ARCHIVÉE

En France depuis les années 50, les visites scolaires dans les musées se sont multipliées. La compréhension de la situation actuelle nécessite une connaissance de l'émergence et du développement des visites scolaires dans les espaces muséaux. Accéder à la réalité des premières visites scolaires dans les musées impose un travail de recherche documentaire à dimension historique. La visite scolaire est alors construite par le chercheur à partir des discours émis par différents acteurs. Il peut s'agir d'hommes politiques, de professionnels de musées ayant des fonctions variées ou encore de professionnels de l'éducation tels que les enseignants. Mais tous les documents ne traversent pas le temps. Il apparaît, en effet, que les écrits des maîtres soient les textes les plus « volatils ». Ils auraient sûrement permis, plus que les autres documents d'ailleurs, de contribuer à la reconstitution de la conception et du déroulement des visites. Au regard du nombre de groupes scolaires en sortie dans les

2. Ces travaux s'insèrent dans le projet de recherche ENFELAP (enfant, élève, apprenant) porté par l'équipe de Théodile-CIREL dirigée par Bertrand Daunay.

3. Toutes les données mobilisées ici sont issues de ces deux recherches. Pour les parties 1 à 3, les données viennent de ma thèse et pour la partie 4, de la recherche ENFELAP. Le but de cet article n'étant pas de présenter les recherches et leurs résultats mais de développer une réflexion sur les constructions de l'objet « visite scolaire » par le chercheur, les données ont un statut d'illustrations.

musées, il n'y a que relativement peu de témoignages d'enseignants permettant de les éclairer.

Finalement, ce ne sont jamais des visites singulières qui sont archivées mais davantage des programmes présentés par les musées (comment tel ou tel musée se propose d'accueillir les groupes scolaires), des débats (comme par exemple, celui autour du développement de salles de classes au sein des espaces muséaux), des présentations de principes (quels types d'objets ou de parcours sont pensés pour les groupes scolaires) ou encore des présentations d'outils généraux (tels que l'emploi très répandu des questionnaires durant les visites avec les classes). Lorsque j'ai trouvé des écrits pouvant se rapprocher de récits de visites, ils s'inséraient dans des discours retranscrits lors de colloques et relevaient davantage d'illustrations afin d'appuyer des points de vue déjà établis. Ils apparaissent alors souvent sans nuances, évoquant la poussière des musées et l'ennui des visiteurs.

Les documents servant de base à un travail historique existent tout de même. Ils m'ont permis de construire un premier résultat. Il apparaît que les premières visites scolaires, en France, aboutissent à ce que j'ai désigné comme une *scolarisation de l'espace muséal*. Les deux institutions concernées ne construisent pas de partenariat mais une modalité de relation facilitant une exploitation des ressources muséales au service de projets et de desseins scolaires. L'école accompagne des *élèves*, le musée reçoit des *visiteurs*. La question est alors de savoir ce que devient l'*élève* dans l'exposition. L'école s'appuie sur les *programmes officiels*, le musée sur ses *objets de collections*. Il devient dès lors pertinent d'analyser le discours muséal lorsqu'il est *scolarisé*. Ces problématiques, aujourd'hui d'actualité, ont également tout leur sens lorsqu'elles sont reliées à des dimensions historiques. Mon travail de recherche m'a ainsi amenée à décrire, dans le cadre de ces visites, un déplacement des codes, des objectifs, des pratiques, des activités et des contenus scolaires dans l'espace du musée. La visite scolaire devient une visite de scolaires dans un espace qui se transforme pour les besoins de ce public spécifique. La forme scolaire accompagne le déplacement de la classe. L'appellation courante de « visite scolaire » aurait pu être déclinée par l'utilisation, par exemple, de la formule « visite culturelle ». Cette dernière s'avère davantage mobilisée par les musées par opposition aux offres en direction des scolaires. Cette remarque, aux allures anecdotiques, tend à montrer les influences des enjeux scolaires sur les formes muséales. J'entends ici, par formes muséales, les modalités d'exploitation de l'exposition (parcours, discours, contenus...) mais aussi les activités associées (tels que les ateliers...).

Dans cette approche, la visite scolaire au musée est reconstruite à partir de documents variés. Les résultats de recherche donnent à penser qu'elle constitue moins un prolongement de l'école qu'un déplacement de la classe avec son cadre, ses projets, ses pratiques et ses habitudes. Situation que j'ai décrite ailleurs comme une utilisation de l'exposition par les enseignants pensée comme un lieu de *ressources scientifiques* plutôt qu'un lieu de *ressources spécifiques* (Cohen-Azria, 2011). Ce résultat étant à mettre en perspective avec d'autres manières d'appréhender et de décrire la visite scolaire.

2. LA VISITE SCOLAIRE : PRATIQUE DÉCRITE PAR DES ENSEIGNANTS SPÉCIFIQUES

Une autre façon d'étudier la visite scolaire est de l'appréhender par les dires des enseignants ou des futurs enseignants. Cette approche permet, par exemple, d'établir des comparaisons selon l'ancienneté, les niveaux d'enseignement, les matières enseignées, ou encore les lieux d'enseignement (comparaison entre pays). Il s'agit ici d'analyser les déclarations de ces professionnels sur leurs pratiques réelles ou projetées et de reconstruire certaines parties de leurs discours en termes de représentations. J'ai choisi ici, pour illustrer ce type de données, d'aborder une population tout à fait singulière à la situation française : celle des enseignants détachés dans les musées.

Ce choix est particulièrement éclairant dans la mesure où il interroge les frontières entre les deux institutions que sont l'école et le musée. Formés par et pour l'école, ces enseignants se voient confier une mission au sein du musée. Cette démarche de recherche permet d'étudier, au fil de l'activité de ces enseignants, le regard qu'ils portent sur les pratiques de leurs collègues, les possibles modifications de leurs postures dans l'exploitation qu'ils font du musée à titre professionnel (mais également personnel), ou encore les déplacements de leurs discours sur leur façon de construire les relations école/musée. En termes plus concis, il s'agit ici d'analyser les propos que ces enseignants tiennent sur les visites scolaires pour appréhender comment ils les conçoivent avant et pendant cette expérience professionnelle.

Les données les plus riches ont été ici constituées par le discours réflexif de ces enseignants sur leurs propres pratiques. Il permet de mettre en évidence les « bougés » dans les définitions qu'ils donnent à la visite scolaire. Finalement les modifications et les nuances qu'ils apportent m'amènent à repérer une tension dans leur discours, tension sous-tendue par deux visions différentes portées sur la même situation. Ainsi, deux types de visites structurent leurs discours. Le premier s'inscrit finalement dans la continuité de la tendance à *la scolarisation de l'espace d'exposition*. En effet, ces visites sont construites autour d'objectifs scolaires et opèrent un déplacement des acteurs scolaires dans l'espace muséal. Il y est question prioritairement d'apprentissages, de contenus scolaires et de continuité avec le travail de classe. Le contexte associé repose sur les contraintes d'organisation, les difficultés à mettre en place une activité extraordinaire et la prise de risque relative à la sortie. Le deuxième relève davantage de l'expérience culturelle. Le focus est alors donné à la présence d'objets de collection mis en scène dans l'exposition et à la rencontre entre les sujets et les œuvres (au sens large). Ils incluent dans cette seconde définition la notion de plaisir dont ils regrettent l'absence durant les visites de leurs collègues (non-détachés) du fait d'un nombre trop important d'objectifs relatifs au travail scolaire. La visite scolaire répond donc ici à deux définitions contrastées. La première, d'ailleurs relativement fréquente dans les études sur les représentations de jeunes enseignants, constitue le musée en *lieu de ressources scientifiques pour l'école*. La seconde, plus proche des dires des responsables pédagogiques, s'enracine dans des dimensions spécifiques à l'espace muséal envisageant ainsi une expérience culturelle particulière à ce lieu. L'école est dans ce cadre pensée comme l'instance capable d'offrir de telles situations aux élèves.

L'analyse de la construction des discours sur les visites scolaires montre que la priorité des éléments de définition mobilisés peut varier (et parfois chez le même sujet). Ici les deux pôles de variations sont rattachés aux caractéristiques qui font les spécificités des deux institutions. C'est *l'école* ou le *musée* que l'on veut servir d'abord et c'est *l'élève* ou le *visiteur* que l'on se propose de former prioritairement. Ce découpage amène à penser que la frontière entre les deux types de représentations prend son origine dans la volonté de rattacher (ou pas) à la visite scolaire une situation d'enseignement et/ou d'apprentissage. Si cela est le cas, il reste alors à déterminer la nature des contenus de savoirs et leurs sphères de références (disciplines scolaires, disciplines scientifiques).

3. LA VISITE SCOLAIRE : PRODUIT D'UNE RECHERCHE-ACTION (FABRIQUÉE PAR LE CHERCHEUR)

Les premiers résultats en lien avec les deux types de recherches développées ci-avant renforcent l'hypothèse de scolarisation de l'espace muséal dans le cadre de l'exploitation des expositions par les groupes scolaires. Interroger le statut du visiteur permet de prolonger ce questionnement en focalisant le regard sur le sujet.

Les méthodologies construites jusqu'à présent éclairent la visite scolaire avec des données qui précèdent ou suivent la situation en jeu (documents historiques, déclarations). Un décalage méthodologique peut générer un travail en prise directe avec la visite scolaire. Dès lors, la nature de la recherche change, la posture du chercheur également. Le choix particulier d'une recherche-action (ou de type praxéologique) permet au chercheur d'induire des changements dans les situations. Pour Astolfi J.-P.,

ces recherches informent les pratiques innovantes au double sens de ce mot : en y introduisant de l'information (grâce aux hypothèses et aux cadres théoriques initiaux – c'est en ce sens qu'on peut parler d'innovations contrôlées–), mais aussi par une mise en forme (clarification des objectifs, établissement de typologies...) (1993, p. 8).

Dans un but de compréhension des situations, le chercheur peut alors tenter de transformer la réalité en travaillant par exemple ici sur ce qui enracine la scolarisation de l'espace muséal et en proposant des possibles didactiques.

Dans le prolongement de ce qui précède, il s'agit ici pour moi, de construire des visites plaçant prioritairement le sujet *élève* dans un statut intermédiaire d'*élève-visiteur* (entre les logiques scolaires et muséales). Il revient alors au chercheur de déterminer les enjeux de savoir et les éléments structurant la situation. Considérant que la formation de *l'élève-visiteur* passe par la connaissance du musée, il s'agit moins *d'apprendre au musée* que *d'apprendre sur le musée*.

Dans ce cadre, les contenus de savoirs sont à définir. Ils ne sont plus principalement à mettre en lien avec les contenus scientifiques (produits par les scientifiques et « mis en textes et en objets » dans l'exposition) mais avec les lectures et interprétations par les visiteurs des scénographies muséales (mises en scène réalisées par des muséologues et muséographes à partir des discours scientifiques). Si dans le premier cas, c'est le discours scientifique qui est l'enjeu de

savoir, sa mise en scène n'étant qu'un support secondaire, dans le second cas, il s'agit d'une familiarisation (ou d'un enseignement) avec la forme spécifique du discours. Les professionnels produisant ce qui devient l'objet de savoir de la visite scolaire sont donc différents selon les cas : scientifiques (producteurs de savoirs) ou muséologues (« traducteurs » de ces mêmes savoirs).

Concernant les sujets, les résultats de cette recherche-action montrent d'une part, des évolutions de leurs discours sur les musées et d'autre part, des modifications de leurs pratiques de visites. La découverte d'une écriture muséale place l'élève dans une position de lecteur et d'interprète du lieu. Il me semble important de préciser que cette écriture est présentée en deux mouvements. Le premier est attaché au travail d'écriture d'un discours par les scientifiques et le second à celui des muséographes traduisant dans l'espace une part de ce discours⁴. Ces résultats sont construits selon deux temporalités : la première immédiatement après l'expérimentation, la seconde un an après. Cette dimension temporelle relativise nettement les résultats dans la mesure où ils ne sont pas évalués sur un temps plus long. Néanmoins, la formation au média musée s'avère amorcée par cette expérience.

Pour le chercheur, ce type de démarche interroge, après coup, la définition même de ce qu'est une visite scolaire. En effet, considérer ici que cette situation correspond à une visite scolaire (pourtant construite par le chercheur), c'est penser que le cadre contextuel est suffisant pour catégoriser la situation. Certes, les élèves se déplacent avec leur classe au musée, mais le médiateur est un professionnel de la recherche rattaché à l'espace muséal. Ce positionnement mériterait d'être discuté. Ces interrogations ne retirent rien, ni aux choix méthodologiques réalisés pour la recherche, ni aux résultats produits, mais questionnent d'une part les contours de la définition de la visite scolaire (à référer au contexte, à des éléments constitutifs...), et d'autre part, la nature de l'investigation sur le statut du visiteur.

4. LA VISITE SCOLAIRE « ORDINAIRE »

« Comment les didactiques appréhendent-elles le sujet qu'elles constituent comme objet de leurs investigations théoriques ? ». C'est en ces termes que Daunay B. et Fluckiger C. (2011, p. 8) introduisent la problématique générale du projet de recherche, support de la dernière étude que j'ai choisie de présenter ici. Ils développent en précisant qu'

il s'agit de comprendre non seulement comment les didactiques pensent l'enfant, l'élève, l'apprenant mais encore comment les didactiques envisagent la manière dont l'école (au sens large) institue l'enfant comme élève ; la manière dont l'élève peut être constitué en apprenant d'un contenu (disciplinaire ou non), la part faite à l'enfant (à ses pratiques culturelles et langagières notamment) dans la mise en apprentissage de l'élève. (p. 8-9).

4. Je ne développe pas ici le travail intermédiaire des muséologues qui sont à l'interface entre ces deux corps de métiers (scientifiques et muséographes). Même si d'un point de vue didactique, cela est fort intéressant quant à la réflexion sur le découpage et la construction des savoirs exposés.

Dans ce cadre, mon ancrage particulier de travail est l'analyse didactique des pratiques constituées par les visites scolaires au musée. Cette approche permet d'une part de prolonger d'une certaine manière les recherches développées plus haut concernant le statut du sujet et d'autre part, d'insérer cette réflexion dans une recherche plus globale permettant une mise en perspective avec d'autres terrains (comme les cours disciplinaires par exemple).

Cette recherche descriptive a pour finalité la compréhension des systèmes didactiques existants. La méthodologie construite est basée, entre autres, sur des observations de visites scolaires « ordinaires »⁵. Par l'observation de ces situations, je cherche à saisir les statuts « donnés » ou « pris » par les sujets mis en tension entre les deux institutions. Trois terrains ont été choisis : le musée d'histoire naturelle de Lille, le forum départemental des sciences (Villeneuve d'Ascq) et le LaM (Lille métropole musée d'art moderne d'art contemporain et d'art brut). Ces terrains sont contrastés selon deux plans. Le premier concerne leur nature puisque le LaM et le musée d'histoire naturelle sont des musées⁶ alors que le forum des sciences est un centre de culture scientifique et technique (sans objets de collections). Le deuxième plan se rattache aux champs conceptuels en jeu (arts et sciences) même si cette distinction, trop rapide, mériterait d'être discutée.

La recherche est actuellement en cours. Trois premières observations ont été réalisées dans les trois espaces culturels afin de suivre, pour chaque lieu, une classe de CM2. Mon projet n'est pas ici d'exposer des résultats de recherche mais de présenter les premiers critères d'analyse en cours de construction. Cette partie, certes exploratoire, ajoute une nouvelle dimension aux différentes façons que j'ai eu de reconstruire la visite scolaire comme objet d'étude dans le cadre de mes recherches. Les quelques éléments mis en lumière ici désignent plus des pistes de recherches à explorer que des premiers résultats.

J'ai choisi de ne retenir ici qu'une seule visite servant de support à mon questionnement : la visite guidée réalisée au LaM⁷. Dans cette phase exploratoire, ce lieu, décalé de mon enracinement en didactique des sciences, me permet d'être plus distanciée des contenus en jeu. Ce n'est pas une analyse de la visite que je propose ici, mais bien une lecture de la situation dans le but de proposer et de discuter quelques critères permettant d'interroger les statuts des sujets dans les visites scolaires en général. Ainsi, certains extraits seront présentés afin d'illustrer le questionnement méthodologique à partir d'exemple précis.

5. Ce terme n'est associé à aucune dimension péjorative.

6. Aujourd'hui, selon les statuts de l'ICOM (International Council of Museums), adoptés lors de la 21^e Conférence générale à Vienne (Autriche) en 2007 : « 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. » Cette définition fait référence dans la communauté internationale. Référence issue du site internet : <http://icom.museum/la-vision/definition-du-musee/L/2/>

7. Dans le cadre de cet article, je ne prendrai pas en compte l'analyse de l'atelier qui suit la visite. En effet, dans la mesure où j'interroge les statuts convoqués, cette situation me permet de chercher à définir les places accordées à l'élève et au visiteur.

Tout d'abord, l'introduction à la visite par le médiateur donne des indications sur le cadre dans lequel il propose aux élèves d'entrer. Ici après avoir demandé aux élèves de s'asseoir devant lui, le guide définit dans un premier temps les modalités de prise en parole :

Guide : Ici, si l'on veut parler, si l'on veut dire des choses, on lève le doigt. Je veux que tout le monde soit en tailleur, les fesses par terre.

(Les élèves qui n'étaient pas encore assis en tailleur le font.)

Guide : Si vous vous mettez accroupis, les copains derrière ne vont pas voir.

(Un élève lève le doigt.)

Guide : Mais je n'ai pas encore posé de questions.

Dans un premier temps la visite est ici décrite comme un espace donnant la possibilité aux élèves de parler s'ils « *veulent dire des choses* » avec toutefois des conditions permettant l'écoute de chacun et la succession respectueuse des prises de parole. Il demandera, d'ailleurs, à plusieurs reprises le silence pendant la visite et fera remarquer qu'il n'interroge que les élèves qui lèvent la main. La demande de prise de parole par un signe de main n'est pas l'apanage de l'école mais celui de nombreux espaces collectifs. En revanche dans cet extrait, dès la première demande de prise de parole, une modalité encore implicite va être énoncée : la parole de l'élève doit se construire en réponse à une question du médiateur. C'est donc lui qui guide et oriente la parole à l'image d'un cours dialogué. Il est dès lors intéressant d'étudier la nature des questions adressées aux élèves ainsi que celle de leurs prises de parole.

Dans la recherche précédente, j'avais montré que les places respectives accordées à l'objet et à la parole dans l'espace muséal et dans l'espace scolaire pesaient sur le statut accordé au sujet. Ici, le visiteur scolaire est le plus souvent invité à répondre à des questions en lien avec un objet choisi par le guide plutôt qu'à en poser. Le médiateur déroule un questionnement qui doit amener la classe à une conclusion construite en amont. Devant le premier tableau, par exemple, il engage la situation par cette intervention : « Qu'est-ce qu'il montre ce tableau ? Qu'est-ce que ça représente ? » Les élèves qui proposent des réponses vont être amenés à les justifier. En effet, le guide ponctue les propos des élèves par des formules du type « Qu'est ce qui te fait penser ça ? » Ce questionnement implique une mise en place d'une relation entre le sujet et l'œuvre choisie par le médiateur. Le visiteur doit en effet observer l'objet de collection pour préciser ce qui dans l'œuvre ou dans le regard qu'il porte sur l'œuvre l'a amené à proposer cette réponse. Néanmoins, toutes les réponses ne sont pas accueillies de la même façon. À l'image de ce qui a pu déjà être étudié en classe par ailleurs, les réponses trop proches de la réponse attendue en conclusion ne sont pas retenues immédiatement. La succession des questions constitue un cheminement que le guide propose à la classe. Comme le montre l'extrait suivant, c'est lui qui impose le rythme dans l'avancée du dialogue :

Guide : Ça vous fait penser à quoi du coup ?

Un élève : Des bijoux.

Guide : Des bijoux parce que j'ai parlé de colliers.

Un élève : À quelqu'un qui est allongé.

Guide : Pourquoi tu dis à quelqu'un qui est allongé ?

L'élève (pointant du doigt un endroit du tableau) : Avec ça, le demi-cercle noir. Ça fait la tête.

Guide : Oui. Tu as regardé le titre ?

L'élève : Non.

Guide : Tu as trouvé tout de suite ? Alors garde-le pour après. On en reparlera juste après. (Le guide s'assied) Fernand Léger, comme je vous le disais, faisait des choses avec du fer parce qu'il aimait bien le métal. Que peut-on fabriquer avec du métal ?

Il passera quelques minutes ponctuées par ses questions à faire parler les autres élèves pour revenir à la fin de la séquence sur l'interprétation de l'élève qu'il avait interrompu.

Guide : Donc d'abord c'était le désordre. On a rangé un peu et on a vu ce train qui se promenait dans un paysage. Et ce paysage et ce train vont se transformer. Et toi (en s'adressant à l'élève de l'extrait précédent), tu l'as vu dès le départ. Et c'est plutôt rare qu'on le voie dès le départ. Explique-nous ce que tu as vu. Il y a une métamorphose, ça se transforme, comme souvent dans les tableaux d'art moderne.

L'élève (pointant le tableau) : Là, j'ai vu une tête. Le train, ça fait un bras. Le train bleu.

Guide : Mais tu le connaissais, ce tableau ?

L'élève : Non.

Guide : *Non.*

L'élève : L'autre wagon avec des couleurs c'est l'autre bras. Les choses qui sont vertes et blanches, c'est les jambes. Et les trucs gris, c'est les pieds.

Guide : Bravo. En fait, ce tableau a un titre qui s'appelle *Femme couchée*.

Le guide organise ses questions et les réponses des élèves afin de suivre la progression qu'il a anticipée jusqu'à utiliser la parole initiale d'un élève comme parole conclusive anticipée en amont. Finalement la rencontre entre l'œuvre et le visiteur est très structurée. L'œuvre est choisie par le guide, le discours qui doit l'accompagner aussi. Celui-ci est pris en charge à plusieurs voix (guide et élèves) sous l'orchestration du médiateur. Ce type de situation est très proche des cours dialogués au sein des classes. La distinction réside ici au moins dans la présence de deux éléments. Le premier est attaché à une spécificité du lieu : la présence d'objets de collection, la seconde, aux spectateurs de la scène. En effet, les élèves et le guide interagissent sous les yeux du maître et de quelques parents d'élèves. Cette présence silencieuse convoque ici, au moins, symboliquement *élèves* et *enfants* (Reuter, 2010).

Le questionnement du sujet n'est pas sollicité durant la visite. Le schéma de communication essentiel repose sur la base d'interrogations menées par le guide auxquelles les élèves doivent répondre en s'appuyant sur l'observation de l'œuvre. Il est possible d'imaginer que l'observation de ces objets de collection puisse engendrer des questions chez les sujets, mais aucun cadre d'accueil n'est prévu à cet effet.

La liberté de choix de l'œuvre existant pour les visiteurs tout venant n'est jamais consentie aux élèves de cette classe. Un prédécoupage de l'exposition, support du discours anticipé organise le parcours des élèves. Cette dimension physique est également un paramètre à prendre en compte dans le questionnement du statut du sujet. Quelques comportements physiques sont relevés ici à titre de réflexion. Il peut s'agir de modalités de déplacement (certains élèves se déplacent

dans le musée en se tenant par le bras) ou de station. Dans ce dernier cas, le guide indique les « bonnes positions » (assis en tailleur, debout les mains dans le dos ou dans les poches) et en refuse d'autres (allongé). Certaines justifications sont associées au contexte d'observation (certaines positions facilitent ou empêchent l'observation de l'élève du groupe), à la fragilité des œuvres, ou à une mise à distance de positions admises dans d'autres espaces sociaux (« On n'est pas à la plage. »). Il est ici intéressant d'étudier ce qui est autorisé et refusé et par qui ces discours sont tenus (notons ici, par exemple, le silence des autres adultes présents).

Dans le corpus un seul moment est référé clairement à une discipline scolaire :

Guide : Si on parle de mathématiques... On va faire un petit peu de mathématiques.

Des élèves : Oh, non.

Le guide : Si on fait une ligne imaginaire au niveau du tableau, qu'est-ce qui se passe ?

Un élève : Ça coupe.

[...]

Guide : Ça fait la symétrie, comme dans un miroir. Tous les tableaux de cette pièce sont symétriques. À quoi ça sert de faire une symétrie ? Qu'est-ce que vous connaissez de symétrique ?

Une élève : Un papillon.

[...]

Guide : La symétrie sert à tenir debout, à avoir une harmonie. Si on ne regarde que la moitié du tableau, on a l'impression que c'est un petit peu... déséquilibré. Mais comme il répercute la même chose de l'autre côté, c'est un petit peu plus stable. Le tableau est profond, on peut rentrer ici à l'intérieur. Il n'est pas tout plat, comme une crêpe.

Il ne s'agit pas ici de savoir si la définition et le traitement du concept mobilisé entre dans le cadre scolaire, mais de retenir l'existence, dans le discours du guide, d'une référence à une discipline scolaire. Cela est ici d'autant plus intéressant que le guide ne mobilise nommément aucune autre discipline. Finalement, seul « l'élève ou l'apprenant de mathématiques » est sollicité durant la visite.

Il est intéressant également d'étudier comment le guide s'adresse au groupe. Il vouvoie la classe, tutoie les élèves qu'il interroge sans jamais utiliser leurs prénoms. Lorsqu'il veut attirer l'attention d'un groupe ou de la classe, il utilise deux formules générales : « les garçons », « les amis ». Jamais les sujets ne sont appelés ici « élèves » ou « enfants ».

Pour finir, je peux noter l'absence d'objets manipulés par les élèves durant la visite. En effet, aucun cahier ou support d'écriture d'élève, ni carnet ou autre objet personnel d'enfant n'a été observé.

CONCLUSION

Toute recherche éclaire son objet avec un prisme unique. Les différentes études présentées ici illustrent comment le chercheur peut construire *la visite scolaire* de façon contrastée. L'analyse des pratiques archivées a montré la tendance à une scolarisation de l'espace muséal dans le cadre des visites scolaires. Les pratiques déclarées des enseignants détachés donnent à voir deux logiques à l'œuvre

investissant les situations de visites au musée. Les sujets sont alors mis en tension entre deux statuts relevant des deux institutions : l'élève et le visiteur. La recherche-action, par l'intervention directe du chercheur sur le terrain, a permis de tester la possibilité d'un statut intermédiaire celui d'élève-visiteur. Enfin, la dernière recherche, en cours, permet de porter un regard différent sur la situation. La problématique s'inscrit toujours sur le statut du sujet mais le chercheur l'investit dans un autre rapport au terrain. Il apparaît alors que l'étude de la « sortie scolaire ordinaire » permet d'entrer dans une description didactique spécifique de la situation en jeu. Le statut du sujet est alors repensé à partir de différents critères (encore en construction) : les postures (acceptées, refusées), les outils (présents, absents), les dénominations des sujets, les disciplines scolaires convoquées, le rôle et la place des adultes en jeu (silence, discours sur les contenus, discours sur les comportements...), le rapport entre objets et sujets, la nature de la parole des sujets (questionnement, réponses...), la nature des contenus en jeu, le choix de la construction du déplacement physique (support de la construction du discours de visite), etc. Tous ces critères amèneront à discuter dans quelle mesure la visite scolaire peut être pensée comme une situation d'enseignement et d'apprentissage.

BIBLIOGRAPHIE

- Astolfi J.-P., (1993), « Trois paradigmes pour les recherches en didactique », dans *Revue française de pédagogie*, Volume 103, p. 5-18.
- Cohen C., (2002), *Quand l'enfant devient visiteur : une nouvelle approche du partenariat École/Musée*, L'Harmattan, Paris, 118 p.
- Cohen C., Girault Y., (1999), « Quelques repères historiques sur le partenariat École-Musée ou quarante ans de prémices tombées dans l'oubli » dans *ASTER* n° 29, INRP, Paris, p. 9-26.
- Cohen-Azria C., (2011), « Sorties avec l'école dans les musées de sciences : quels statuts pour le visiteur scolaire ? », *Recherches en Didactiques* n° 11, *Enfant, élève, apprenant*, Villeneuve d'Ascq, PUS – Lille 3, p. 97-110.
- Daunay B., Fluckiger C., (2011), « Enfant, élève, apprenant, une problématique didactique », *Recherches en Didactiques* n° 11, *Enfant, élève, apprenant*, Villeneuve d'Ascq, PUS – Lille 3, p. 7-15.
- Reuter Y., (2010), « Élève – apprenant – sujet didactique », dans Reuter Y. (dir.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, 2^e édition, De Boeck, p. 91-94.