

Chapitre 1 - Le musée : l'école du patrimoine

Ce chapitre propose une réflexion sur les méthodes mises en place au Musée de Rumilly pour produire du sens, transmettre des savoirs et, de manière plus implicite, une vision patrimoniale aux enfants, en lien avec le contexte de redéfinition de la ville.

Dominique Poulot a démontré que la construction des musées en France s'est accompagnée du développement d'une « raison muséale » dont ont découlé des enjeux politiques, sociaux, culturels, identitaires mais aussi pédagogiques [Poulot, 2007].

En effet, dès le XIII^e siècle, les premiers collectionneurs ont établi des collections d'objets afin de les situer et de les nommer dans le but de les identifier précisément. Lorsque les musées ont été créés, un rapport complexe s'est établi avec ces collections. L'héritage du collectionnisme ne répondait pas toujours aux valeurs civiques et scientifiques des musées naissants.

Puis, au siècle des Lumières, le musée est devenu « l'espace du gouvernement » dont l'objectif est de mettre en valeur la monarchie. Le musée dicte alors les normes artistiques de l'époque, réaffirmant l'autorité du Roi [*Ibid.*].

La Révolution de 1789 a ensuite entraîné une réorganisation de l'espace d'exposition des musées : ils doivent désormais répondre à un idéal démocratique. Une « obsession pédagogique » a alors accompagné la création de nombreux musées en Province. En effet, les musées ont été implantés dans les villes possédant des établissements d'instruction publique et les visites étaient recommandées aux élèves des Écoles Normales. Le conservateur de musée devient à cette époque un « artiste-pédagogue » [*Ibid.*].

Ensuite, au XIX^e siècle, l'exposition s'ouvre à un plus grand public, et la circulation en son sein devient libre. Le musée acquiert alors une mission patriotique et fédératrice. De plus, sous la III^e République, les sociétés savantes se sont développées et ont multiplié les collections et expositions en lien avec la pédagogie du patriotisme.

L'entre-deux-guerres est marqué par l'ouverture d'une nouvelle réflexion sur les collections et sur la vocation des musées. C'est à ce moment-là que naît l'idée de « démocratie culturelle ». Effectivement, un débat s'est ouvert à cette époque sur la fonction pédagogique du musée [*Ibid.*].

Toutefois, à partir des années 1960⁷, le musée est repensé afin de s'adapter aux différents types de publics. La muséologie, autrefois focalisée sur les objets, est aujourd'hui centrée sur les publics. Ainsi, la prise en compte des différents publics a amené les musées à développer différentes méthodes d'apprentissages et différents outils pédagogiques. En outre, le musée, s'il n'a pas une vocation exclusivement et explicitement pédagogique, est aujourd'hui vu comme un espace d'éducation non-formelle par les muséologues [Luckerhoff et Velez, 2015 ; Paquin et Lemay-Perreault, 2015a]. La fonction éducative est donc depuis longtemps importante au sein de l'institution muséale, bien que ce qui y est exposé et transmis a évolué depuis la création des premiers musées.

Le Musée de Rumilly est aujourd'hui un musée de société après avoir été un écomusée. De ce fait, le musée répond aujourd'hui aux objectifs liés aux missions du musée de société. À savoir, expliquer les évolutions qu'a connu la ville tout en provoquant des questionnements et en générant chez le visiteur une interprétation liant les connaissances de l'exposition et ce qu'il connaît déjà. Dès lors, le musée est l'un des lieux permettant d'être en contact avec le patrimoine. En étant confrontés à des productions patrimoniales dans le musée, les enfants peuvent être exposés à un discours patrimonial particulier. Il s'agit donc, dans ce chapitre, d'étudier les activités muséales pour comprendre comment peut s'établir une relation entre les enfants et le patrimoine dans ce contexte qui est à l'intersection de l'éducation et du patrimoine.

Pour ce faire, dans une première partie, j'analyse l'offre des activités proposées par le musée au travers de ses brochures et de l'exposition permanente. Il s'agit de comprendre comment elles sont présentées, à qui s'adressent-elles et dans quels contextes d'exposition elles prennent place. Dans une seconde partie, j'effectue une description et une analyse des actions de médiation mises en place lors des activités avec les enfants. Il s'agit ici de décrire comment la médiatrice établit un lien entre les savoirs, qu'elle souhaite transmettre, et les enfants grâce à la présentation des situations de médiation et des outils de médiation. Enfin, dans une troisième partie, j'analyse les modalités de réception des savoirs auprès des enfants. L'intérêt est de voir comment sont interprétées les activités et quelles appropriations du discours adulte sont faites par les enfants, individuellement et entre pairs.

⁷ Jusqu'à cette époque et la création du ministère de la culture, les musées dépendaient du ministère de l'instruction publique.

1.1 L'offre pédagogique du musée de Rumilly : brochures et exposition permanente

En guise de préambule, j'analyse des brochures et une description de l'espace d'exposition afin de mieux comprendre ce qui est proposé aux instituteurs et aux enfants pendant des activités pédagogiques du musée. L'analyse des brochures fournies par le musée en tant que support de communication permet d'avoir un premier regard sur la manière qu'a le musée de Rumilly d'organiser son offre pédagogique. Enfin, une description et une analyse sont faites de l'espace d'exposition dans le but de voir à la fois son agencement et son utilisation par la médiatrice lors des activités.

1.1.1 Les activités proposées par le musée : packs, ateliers ou visites « à la carte »

La brochure⁸ est l'un des premiers intermédiaires auquel l'instituteur a accès pour choisir les visites qu'il entreprendra avec sa classe [Figure 2]. Or, elle produit déjà, à son niveau, de la signification puisqu'elle est « un objet écrit, c'est-à-dire un *dispositif* résultant d'un *processus d'écriture* » [Davallon, 2000 : 208]. On peut donc considérer la brochure comme un objet culturel en soi, dépendant des contextes de production et de réception qui offrent un aperçu de la vision du musée sur l'apprentissage de différents savoirs.

⁸ Voir la brochure « Tous au musée. Offre pédagogique », <https://www.mairie-rumilly74.fr/wp-content/uploads/2018/01/dossier-musee-2017-2018-hors-rumilly.pdf>, Musée Notre Histoire, Rumilly, Janvier 2017, 11 pages [Consulté le 30 septembre 2018]. Toutes les citations suivantes sont issues de cette brochure.



Figure 2 - La brochure des offres pédagogiques pour l'école maternelle montre l'importance de la relation entre éducation et patrimoine © Notre Histoire musée de Rumilly

Le Musée Notre Histoire de Rumilly présente dans un dossier, concernant l'année 2017-2018, une grande diversité d'activités. Certaines ont été créées en rapport avec l'exposition permanente tandis que d'autres sont liées aux expositions temporaires. Elles sont brièvement présentées ci-dessous afin de donner une idée générale des activités dispensées dans le musée. Pour ce faire, j'ai assigné à chaque activité (atelier, visite ou pack) un numéro. Les activités sont donc numérotées de la n°1 à la n°18 et reportées dans un tableau plus bas [Tableau 1].

Trois activités étaient liées à l'exposition temporaire intitulée *14-18 Archéologie de la Grande Guerre* : la n°1, *L'art des tranchées* ; la n°2, *Nenette et Rintintin* et la n°3 qui est une visite du même nom que l'exposition. La première est un atelier créatif de production d'objets par le biais des techniques utilisées lors de la première guerre mondiale par les soldats dans les tranchées. La seconde est également un atelier créatif durant lequel l'enfant est invité à reproduire les poupées de laine fabriquées autrefois par les soldats. Enfin, la visite propose une

découverte du métier d'archéologue.

Ensuite, deux ateliers et deux visites sont proposés aux écoles en lien avec l'exposition temporaire *L'industrie : une histoire « made in Rumilly »*. L'activité n°4 est un atelier créatif, *Crée ta pub !* qui appelle les enfants à créer des publicités à partir d'exemples de publicités faites par les entreprises locales. La n°5 est un second atelier, nommé *Pop art « Made in Rumilly »*, les enfants sont enjoins à faire d'un objet du quotidien une œuvre, en utilisant les techniques du *Pop art*. Dans le cas des visites, l'une d'entre elles, la n°6, consiste à visiter l'exposition tandis que la n°7, *La balade urbaine industrie* est une visite de la ville de Rumilly, en lien avec l'industrie.

Deux « packs » sont également proposés par le musée, alliant un atelier à une visite. Le pack n°8 s'intitule *La ville rêvée* et se compose de l'activité n°8a *Conter la ville* qui est une visite durant laquelle la médiatrice du musée raconte l'histoire de la ville sous forme de conte ; et l'activité n°8b, l'atelier *L'herbier créatif*, qui consiste à l'aide de différents matériels de dessin, à représenter divers composants d'une ville.

Le pack n°9, *Le musée à la loupe* est composé de la visite n°9a *Jeu de piste des collections* et de l'atelier n°9b *Le loto de la ville*. La première initie les enfants à la visite muséale au travers de devinettes tandis que la seconde est un jeu incitant les enfants à faire des liens entre des cartes et les objets du musée.

De plus, neuf activités « à la carte » peuvent être effectuées au musée : l'atelier n°10, *(Re)dore ton blason*, durant laquelle l'enfant crée son propre blason en dessin ; l'atelier n°11, *Galerie des portraits*, consiste à observer les personnages présents dans différents tableaux du musée puis à réaliser son propre portrait ; l'atelier n°12, *Construire la ville*, invite les enfants à construire en équipe la ville de Rumilly ; l'atelier n°13, *Jeux de l'oie de l'histoire*, propose un jeu permettant aux enfants de progressivement découvrir l'histoire de Rumilly ; l'atelier n°14, *1 2 3 couleurs !*, consiste à parcourir les collections en observant les couleurs des objets ; la visite n°15, *Les acteurs de la ville*, présente aux enfants un personnage et ses objets à travers un jeu de piste dans l'exposition permanente pour en comprendre le rôle dans la ville ; la visite n°16, *Découvrir l'histoire*, propose un parcours parmi des objets sélectionnés dans l'exposition permanente afin de faire découvrir le travail d'historien ; la visite n°17, *Moyen-âge et lecture de façade*, consiste à observer et décrire les bâtiments du centre-ville de Rumilly ; enfin, la n°18 appelée *Au fil du l'eau* propose la découverte de l'histoire de Rumilly au travers de l'eau dans la ville.

Tableau 1 - Activités disponibles au musée selon le niveau scolaire des enfants

	Petite section de maternelle	Moyenne et grande section de maternelle	CP-CE1	CE2	CM1	CM2	Collège
Numéro des activités disponibles par classe	14, 18	8, 9, 14, 18	2, 8, 5, 9, 10, 11, 18	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 14, 16, 18	1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18	7
Total des activités disponibles par niveau	2	4	7	13	13	14	1

Ainsi, la multiplicité de dialogue possible avec le patrimoine et ses objets est perceptible à travers la diversité des activités proposées par le musée, présentées dans le tableau ci-dessus [Tableau 1]. Ce vaste panel d'activités est principalement dédié aux classes du CE2 au CM2 : 14 sont dédiées aux classes de CM2 et 13 aux classes de CE2 et CM1. Sept activités concernent les classes de CP et CE1, soit moitié moins que pour les classes supérieures. Quelques-unes sont proposées aux classes de petite, moyenne et grande section de maternelle : deux activités pour les petites sections et quatre pour les moyennes et grandes sections. Enfin, une seule activité est proposée par le musée aux classes de collège. On peut noter par ailleurs que deux activités, la n°14 et la n°18 sont transversales à toutes les classes à l'exception du collège.

1.1.2 De la maternelle au collège : observation, description et analyse

Cette différenciation d'offre selon l'âge permet d'accéder à ce qui peut être considéré par le musée de Rumilly comme des « étapes » ou en tout cas des capacités, en fonction de l'âge, nécessaires à l'apprentissage des savoirs et des connaissances muséographiques. En effet, la mise en place de différents processus – parfois spécifiques à chaque âge ou alors s'ajoutant à d'autres lors des activités – montre quels apprentissages et connaissances sont vus comme indispensables aux enfants pour comprendre « leur » patrimoine : observation, description et analyse.

On remarque ainsi dans un premier temps que, pour les activités intégrant les classes de moyenne et grande section de maternelle, une part importante est accordée aux sens⁹. Les sens semblent en effet être un élément important dans le déroulement des activités puisqu'ils servent à établir une compréhension particulière du patrimoine. L'activité 18, par exemple, doit permettre aux enfants de découvrir le patrimoine fluvial de Rumilly : il s'agit pour les enfants de « s'imprégner des bruits de la rivière, sentir l'odeur du cuir, découvrir les fontaines. Tous les sens sont en éveil dans cette balade au fil de l'eau ! ». Dans ce cas, les « expériences perceptives » que vont vivre les individus au travers de ces apprentissages spécifiques, ici dans un cadre patrimonial, modifient et/ ou affinent leurs perceptions de ce dernier [Le Breton, 2006].

Mais si les diverses activités participent à un apprentissage sensoriel du patrimoine, la vue reste centrale et c'est elle qui fait l'objet d'une grande partie de l'apprentissage. Effectivement, l'une des premières capacités que les enfants de moyenne et grande section sont amenés à développer en effectuant des activités est l'observation des objets. Placées sous l'étiquette de la « découverte », les activités 8, 9, 14 et 18 paraissent avoir pour but principal d'apprendre à observer le patrimoine. Par exemple, les activités 9a et 9b sont composées de « jeux d'observation et de déduction pour comprendre les objets exposés dans le musée ». Dans la 9a particulièrement, « ils apprennent à observer les détails du musée ». La description de l'activité 14 est également orientée sur l'observation, cette fois par rapport aux couleurs des objets du musée, dans le but de vivre « une première approche du monde du musée ».

Dans les descriptions des activités effectuées à partir du CP, le caractère expérimental est mis en avant. L'expérience s'ajoute alors souvent à l'observation : l'activité 10 propose « une visite thématique du musée et un atelier pratique permettant aux élèves d'expérimenter leur apprentissage » ; la n°11, « À travers les tableaux du musée les élèves découvrent les ficelles de la représentation de soi... [...] Une fois dans l'atelier, les élèves composent leur portrait » ou bien la n°5 qui propose, en lien avec l'exposition qu'« à la manière des artistes du Pop art, mouvement emblématique des années 1960, les élèves détournent les objets de la vie quotidienne pour créer une œuvre d'art ». La brochure présente ainsi les activités comme des expériences des savoir-faire liés aux objets patrimoniaux observés dans le musée. Ces

⁹ On retrouve souvent l'influence des pédagogies actives dans les pratiques d'apprentissage mises en place lors des activités muséales. Ici, comme pour la pédagogie Montessori, les sens sont mis en avant. En effet, Montessori considère que les enfants se développent par le biais d'exercices sensoriels présents dans leur environnement.

expériences doivent permettre de décrire ou en tout cas d'exprimer ce qui est vécu et observé par les enfants lors de la visite.

Les descriptions des activités dédiées aux enfants de CM1 et CM2 proposent quant à elles un apprentissage de savoirs plus spécifiques et spécialisés. C'est le cas de l'activité n°15 qui associe objets et connaissances historiques :

« Leur quête doit leur permettre de comprendre les actions de leur personnage et retrouver les objets qui portent la trace des événements auxquels ils ont participé. [...] Les élèves partagent ainsi les préoccupations et les enjeux de différentes époques au travers de l'exemple de Rumilly ».

La capacité à décrire et analyser est également prônée pendant l'activité n°17 puisque les enfants doivent « retrouver dans l'architecture du centre-ville les traces du Moyen-âge, apprendre à les observer, les décrire et en faire un croquis à la manière d'un archéologue ». Elles impliquent une volonté de délivrer une explication plus poussée d'un lien entre patrimoine et histoire avec l'apprentissage de la relation d'un objet et son histoire.

Pour terminer, l'activité proposée au collégien demande en plus de l'observation, d'analyser afin de comprendre la situation industrielle de la ville :

« Choix géographique dans la ville, atouts du site et organisation : que peut-on apprendre de l'architecture des habitations du 20e siècle, celle d'un ouvrier et celle d'un directeur ? »

De manière générale, le musée de Rumilly affiche dans sa brochure la volonté de mettre en œuvre l'apprentissage de l'observation, de la description et de l'analyse. Néanmoins, ces trois apprentissages ne sont pas intrinsèquement séparés puisqu'il y a déjà de l'analyse dans la description ou bien dans l'observation par exemple. Il s'agit ici d'insister sur l'un ou l'autre par la mise en place de méthodes les favorisant à certains âges plutôt que d'autres.

De l'observation à l'analyse, le musée affirme aussi vouloir mettre l'enfant au centre de ses activités pédagogiques : « chaque activité propose de mettre l'enfant au cœur du processus de découverte et d'apprentissage ». De ce fait, la participation active des enfants dans le processus de transmission au sein du musée est alors valorisée¹⁰.

¹⁰ Dans le même mouvement entamé à l'apparition des éducations nouvelles au début du XXe siècle, on reconnaît ici le glissement qui s'est effectué depuis dans le sens commun : l'enfant autrefois considéré comme passif est désormais un enfant actif.

Encadré 1 - Présentation de l'offre pédagogique sur Internet

LES SCOLAIRES AU MUSÉE

Publié le 8 janvier 2019 par Service Communication



Des activités d'éveil, de partage, de plaisir sont proposées pour les enfants dès 4 ans. Échanger, s'adapter à vos outils pédagogiques, c'est notre métier. Les médiatrices du musée de Rumilly vous proposent des visites ludiques et des ateliers pour comprendre l'Histoire en fonction des âges des enfants et de vos objectifs.

Les maternelles

Des activités pour découvrir le musée, les collections et les histoires des hommes et des femmes qui ont vécu sur ce territoire avant nous.

Les classes élémentaires

Des ateliers pratiques pour explorer un thème, des visites ludiques pour s'émerveiller ou des animations pour le plaisir d'être ensemble dans un lieu vibrant d'histoire(s).

Les classes de collège et lycée

Comprendre la citoyenneté, décrypter son environnement urbain ou naturel, réfléchir et débattre sur nos identités individuelles et collectives, les activités proposées viennent enrichir le programme pédagogique des jeunes.

Les centres de loisirs

Des animations pour explorer le musée ou la ville qui permettent de vivre une expérience unique.

Site internet : <https://www.mairie-rumilly74.fr/vos-services-publics/culture/notre-histoire-musee-de-rumilly/les-scolaires-au-musee-2017/> [consulté le 10 janvier 2019]

1.1.3 L'exposition permanente

Après avoir décrit l'offre pédagogique, il semble important de faire une description générale de l'espace d'exposition dans lequel se déroulent les différentes activités. En effet, l'exposition en elle-même est susceptible d'instaurer un rapport aux savoirs et au patrimoine puisqu'elle n'est pas seulement un lieu ou une somme d'objets mais aussi un mode de relation [Levasseur *et al.*, 1989]. L'exposition a pour but d'exprimer le sens des objets et de le faire comprendre aux individus par l'établissement d'un lien entre objet et visiteur : « le mode d'exposition est le langage par lequel le concepteur transforme une masse de supports polysémiques en un argumentaire » [Bienvenu et Heiniger-Casteret, 2017 : 8].

L'exposition permanente du musée Notre Histoire a ouvert le 1^{er} mai 2013 et a été placée au premier étage de l'ancien magasin de tabac, à la suite de sa rénovation. L'exposition temporaire se trouve quant à elle au rez-de-chaussée avec l'accueil. La figure 3 montre l'arrangement général de l'exposition permanente. L'espace est découpé en deux parties : un premier couloir (B) et un couloir sensiblement plus large (C). La totalité de l'exposition est observable depuis les deux entrées de l'étage (l'escalier ou l'ascenseur). L'atelier et le bureau de la responsable et de la médiatrice sont attenants à l'exposition.

Comme le montre les flèches (A) et (A') de la figure 3, les deux entrées (escaliers A et ascenseurs A') sont les uniques accès au lieu pour les visiteurs. Ces derniers peuvent alors à partir de ces deux endroits choisir deux sens de visite possibles : vers le couloir (B) ou vers le couloir (C). Malgré la proximité du couloir (C) par rapport à l'entrée (A), le couloir (B) apparaît comme étant l'entrée principale de l'exposition : d'une part, des vitrines (G) allumées attirent le regard lorsque l'on rentre dans la pièce par l'escalier ; d'autre part, la forme arrondie de l'élément central (D) sépare les deux espaces et les flèches rouges inscrites dessus invitent le visiteur à suivre un sens de visite défini. Il occulte également partiellement la partie gauche du couloir (C). Si de l'entrée (A') les vitrines (G) ne sont pas visibles directement, le visiteur aura également en face de lui l'élément central (D).

Aussi, l'élément central qui sépare le couloir (B) du (C) dans sa longueur suggère un parcours linéaire, et ce, que le visiteur débute par le couloir (B) ou (C). Enfin, pour les deux entrées (A) et (A'), un mur (E) à droite du couloir (C) cache la vue du visiteur sur les objets disposés sur la droite du couloir.

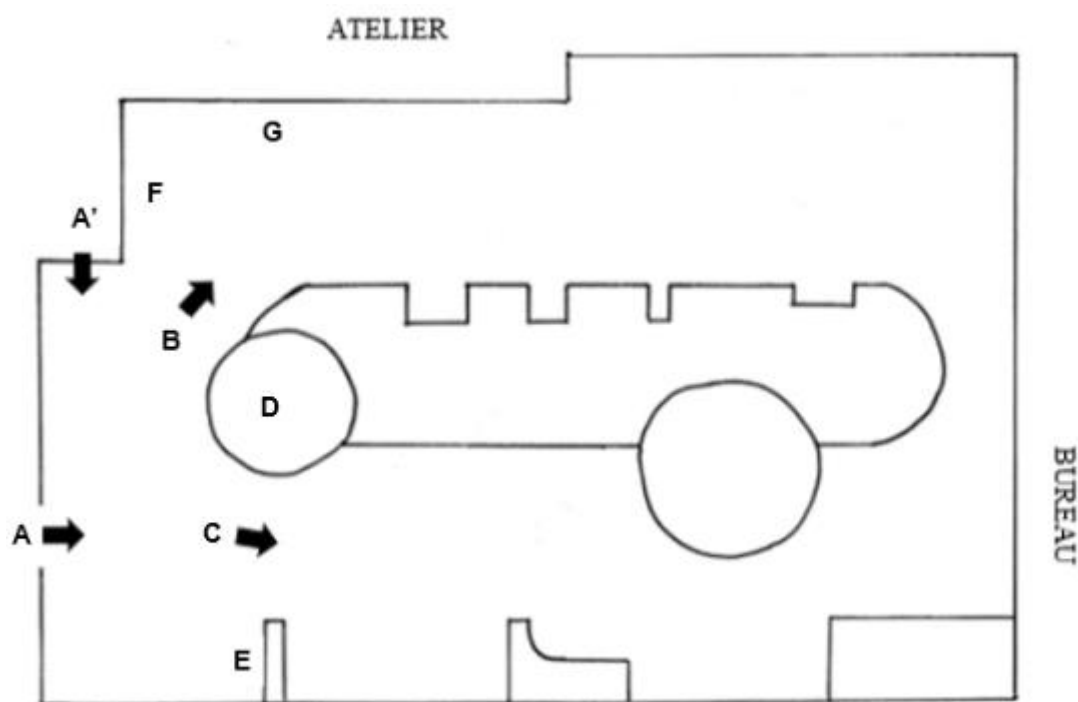
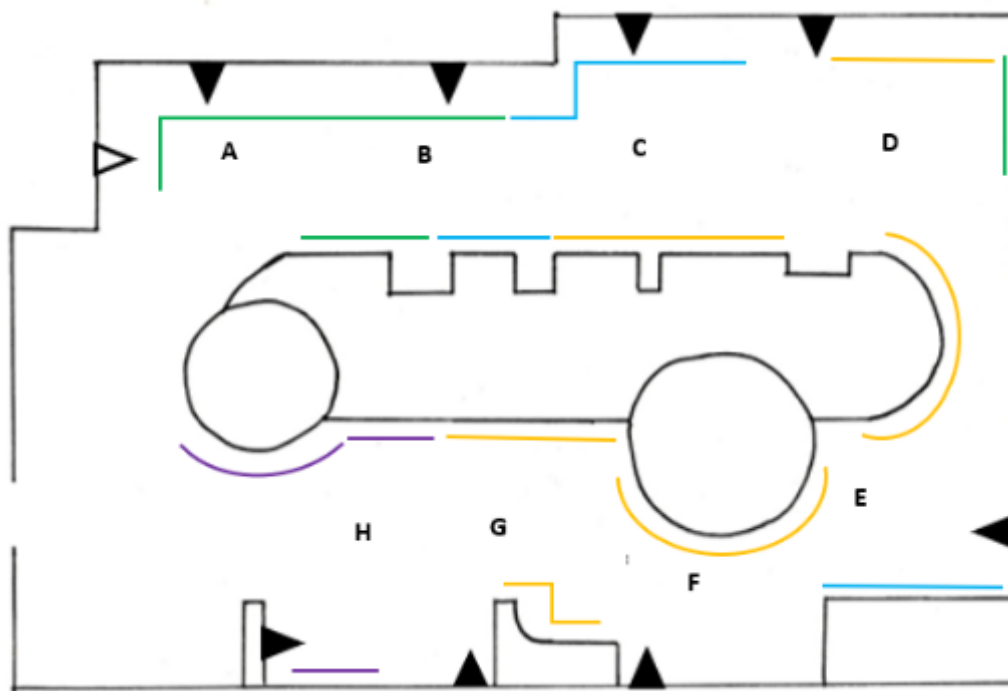


Figure 3 – Plan général de l'exposition permanente

En outre, l'exposition permanente de Rumilly propose une explication de l'évolution de la ville « autour des actions qui organisent et structurent la société : se représenter, administrer, croire... », tout en les replaçant dans une chronologie historique.

C'est ce qui apparaît sur la figure 4. Sept thèmes sont déployés dans l'exposition : Se représenter (A) ; Administrer (B) ; Se défendre (C) ; S'associer (D) ; Croire (E), Fabriquer (F), Cultiver (G) et Produire (H). Le visiteur, s'il suit le sens de la visite prescrit par la signalétique, commence par le thème A pour finir au thème H. Chaque thème est annoncé par un panneau explicatif. De manière globale, les périodes historiques sont présentées successivement le long des deux couloirs. Le panneau d'introduction à l'exposition amorce la chronologie avec l'explication d'un évènement important intervenu au XVI^e siècle, pour finir par l'exposition d'objets produits de nos jours à Rumilly (H).

Néanmoins on retrouve à l'intérieur de chaque thème des éléments chronologiques particuliers au thème et donc indépendants de la chronologie générale.



- ▷ Panneau d'introduction de l'exposition
- ▶ Panneau introductif de chaque thématique (A-H)
- XVII-XVIII^e siècles
- XIX^e siècle
- XX^e siècle
- XXI^e siècle

Figure 4 – Plan des espaces thématiques et chronologiques de l'exposition permanente

Enfin, les différents thèmes disposés au long du parcours de visite englobent des collections assez hétéroclites. Le musée présente un passé essentiellement rural de Rumilly et ses évolutions pour montrer la ville en redéfinition. Ainsi, ces objets permettent d'exposer une culture locale et de traiter du soi proche [Lukić, 2002]. La collection est en effet en majeure partie composée d'objets d'art populaire, d'économie domestique, artisanale et industrielle. Les objets sont généralement exposés dans des vitrines, et des étiquettes et cartels fournissent des explications et des informations techniques sur ces derniers. Des tablettes numériques sont aussi présentes au fil de l'exposition sur lesquelles sont diffusées des vidéos, des photos et/ou des musiques.

L'enjeu pour les musées est souvent de réussir par le biais des dispositifs muséographiques, à créer un « espace hors du temps » permettant l'immersion du visiteur lors du parcours [Ailincăi et Bernard, 2010]. Le géographe Peter Kraftl fait d'ailleurs remarquer par rapport aux espaces d'apprentissage que l'aménagement de ce dernier atteste souvent d'une certaine vision de l'enfance et de la « bonne » manière de transmettre des savoirs [Kraftl, 2013]. Ici, dans le cas du musée l'aménagement serait comme le reflet d'une conception de la relation patrimoine-

individu. Les espaces dédiés aux savoirs et aux objets, par leur agencement, montrent l'importance, dans les situations pédagogiques muséales, des éléments matériels et symboliques.

De plus, l'exposition et son agencement, considérés par Davallon comme des mises en communication du patrimoine, permettent d'établir un lien entre les objets et des individus. Dans ce sens, l'exposition aurait la « charge de rendre accessible et visible ce qui dans la matérialité même de l'objet constitue sa valeur patrimoniale » [Davallon, 2006 : 55]. Cependant, les expositions sont conçues et prévues principalement pour les adultes. Quelles modalités sont alors concrètement mises en œuvre lors des activités pédagogiques du musée destinées aux enfants pour « rendre accessible » ce qui fait de l'objet exposé un objet de savoir et de patrimoine ?

1.2 « Le temps de la visite » : l'importance du lien médiatrice – objet – enfant

Le musée est considéré comme un lieu où se déploie une éducation non-formelle [Jacobi *et al.*, 1990 ; Luckerhoff et Velez, 2015 ; Paquin, 2015]. Pour mettre en place cette forme d'éducation non formelle, le musée de Rumilly dispose d'activités diverses (présentées précédemment) organisées par une médiatrice. C'est cette dernière qui déploie « l'ensemble des actions mises en place au musée, afin de faciliter et optimiser la rencontre entre les objets/œuvres et les publics » [Paquin, 2015 : 2]. Le lien médiatrice – objet – enfant est à Rumilly fortement valorisé par la médiatrice elle-même. Dès lors, la médiatrice culturelle du musée joue un rôle central lors de ces activités, autour desquelles gravitent le lieu d'exposition, les objets et les enfants.

Pour ce chapitre je différencie deux niveaux dans la transmission patrimoniale dans ce contexte d'éducation non formelle. Un premier, plus explicite, est en relation aux savoirs reconnus en tant que tel : informations, connaissances historiques, etc. Le deuxième, qui concerne un niveau plus implicite, correspond à la transmission d'une sensibilité patrimoniale [Pierrot, 2017]. Les descriptions des différentes activités permettent d'avoir une première idée des modalités de transmission au sein du musée de valeurs patrimoniales qui participent à la « fabrique du patrimoine » : l'authenticité, l'ancienneté, la rareté et la beauté [Heinich, 2009].

Je rends également compte des opérations mises en place par la médiatrice pour réunir les enfants autour des savoirs et apprentissages liés au musée, installant dès lors une relation

spécifique au patrimoine au sein du musée.

Aussi, dans le but de comprendre comment la transmission de sens s'effectue pendant l'activité et comment une relation au patrimoine est susceptible de s'instaurer concrètement avec les enfants, deux aspects dans l'observation de l'action de médiation, observée pendant le terrain d'enquête, sont distingués ici : la mise en œuvre d'une relation muséale c'est-à-dire la familiarisation de l'enfant avec le lieu qu'est le musée et avec la médiatrice ; et la mise en relation entre l'objet et l'enfant par la biais du jeu et des divers outils de médiation et de leur utilisation.

1.2.1 La sortie au musée : nouvelles situations d'apprentissage

Lors de la sortie au musée « l'enfant [passe] de la position d'élève à celle, moins habituelle, de visiteur » [Ailincai et Bernard, 2010 : 57]. Il est alors confronté à un nouveau cadre d'apprentissage, de nouvelles activités, et de nouvelles règles. Aussi, sans concerner directement le patrimoine, l'apprentissage que font les enfants des règles de l'univers muséal participe à la mise en œuvre du rapport au patrimoine des enfants au sein du musée.

Dans un premier temps, avant le démarrage des activités, Mathilde (la médiatrice) explique systématiquement aux enfants les codes et règles de l'institution muséale. En effet, avant de commencer à proprement dit les activités, la séance au musée avec les classes débute par une discussion entre Mathilde et les enfants. Tous placés dans l'entrée du bâtiment, Mathilde souhaite parler avec les enfants des règles en vigueur dans le musée. Pour ce faire, elle fait asseoir les enfants face à elle tandis que l'institutrice et ses accompagnatrices restent en retrait. Elle les informe qu'« *ici, vous êtes au musée et nous allons faire une visite. Il y a donc des règles...* ». Ainsi, par l'usage des mots musée et visite Mathilde exprime des attentes : ils sont dans un endroit particulier et vont faire une activité particulière. De plus, l'affirmation qu'il y a des « règles » est une manière de faire comprendre aux enfants qu'ils doivent adopter certains comportements [Marchive, 2003].

Toutefois avant de leur exposer les règles, Mathilde sollicite les enfants pour savoir, premièrement, s'ils sont déjà venus au musée de Rumilly, ou dans un autre musée, et secondement, s'ils savent ce qu'il ne faut pas faire au musée. Lorsqu'elle demande directement aux enfants s'ils connaissent ou non les règles du musée, il semble qu'elle leur permet de se rendre compte de leurs propres connaissances par rapport au fonctionnement du musée. En

effet, la plupart des enfants connaissent déjà les règles et les citent facilement : ne pas crier ; ne pas toucher aux objets et ne pas courir.

Un enfant répond qu'il « ne faut pas toucher aux objets fragiles ». Mathilde ajoute alors que « même les gros objets il ne faut pas les toucher ». Elle m'explique par la suite qu'elle apprécie prendre l'exemple de la grosse pierre exposée à côté de l'entrée : « l'exemple de la pierre est bien pour montrer que même si... quand on la touche on ne dirait pas qu'on l'abîme. Je leur explique qu'elle est devenue très lisse à un endroit à force d'être touchée et donc abîmée » [« Ne pas toucher », Extrait du journal de terrain, 06/11/18].

Un des enfants dit qu'« il ne faut pas courir », ce à quoi un second rajoute que « si on court bah... on peut tomber et on peut tous casser ! » [« Ne pas courir », Extrait du journal de terrain, 08/11/18].

Si la règle de ne pas crier est d'ordre pragmatique et, pour reprendre les paroles de Mathilde permet « *qu'on ait pas la tête grosse comme ça* », les règles de ne pas toucher aux objets et de ne pas courir offrent un premier aperçu des représentations qu'ont les enfants du statut des objets au sein du musée. Aussi, ces règles, connues ou non des enfants et réitérées au musée, leur (re)donnent une notion de ce qui peut être ou non touché. C'est l'occasion de faire une différence entre un objet du quotidien qu'ils manient chez eux et un objet présent dans le musée faisant partie du patrimoine.

Comme à l'école, les règles sont jugées ici comme importantes puisqu'elles « contribuent aussi à définir, au sein de la relation pédagogique, le cadre de l'enseignement et les bases de la négociation du contrat didactique » [Marchive, 2003 : 25].

Outre ces règles, les enfants ont la possibilité de découvrir des activités différentes de celles proposées à l'école et dans un nouveau lieu. Les activités effectuées par les classes de primaire que j'ai observé font partie du pack *Le musée à la loupe* composé de « jeux d'observation et de déduction pour comprendre les objets exposés dans le musée ». Avec les deux classes observées, les deux activités du pack se sont déroulées en quatre temps et ont pris place dans deux espaces du musée : l'atelier, accessible depuis l'espace d'exposition et l'espace d'exposition lui-même. *Le jeu de piste des collections* a été effectué en deux parties avec tout d'abord la visite du musée, pour qu'ensuite les enfants puissent remplir le livret pédagogique lié à la visite. Les enfants ont également effectué l'atelier *le loto de la ville*, pendant lequel ils ont réalisé le loto dans l'atelier pour ensuite rechercher les objets du loto dans l'espace d'exposition.

La première activité est, comme son nom l'indique, un jeu de piste : les enfants doivent à la

suite d'une devinette trouver l'objet dont il a été question dans celle-ci, puis le chercher dans l'espace du musée. Ensuite, ils doivent remplir leur livret par rapport aux huit objets composant l'activité : le blason, le plan, l'uniforme, les bannières, le basson russe, la galoche, le moule à beurre et Sophie la girafe.

La seconde activité est un loto prenant place dans l'atelier pendant lequel les enfants par groupe de trois associent des cartes (un objet, un lieu et un personnage) pour ensuite retrouver les objets présents sur les cartes dans le musée.

Les activités ont été pensées afin d'envelopper les enfants dans une atmosphère d'apprentissage et leur permettre de découvrir à la fois de l'espace muséal mais aussi les objets de patrimoine présents dans le musée. Bien qu'utilisant l'espace d'exposition tel que présenté plus haut lors des activités, Mathilde tente aussi de créer une situation d'immersion pour les enfants. Elle éteint notamment les tablettes numériques durant les activités pour éviter toutes distractions : « *Tu me feras penser à éteindre les tablettes et le son s'il-te-plait. Une fois je les ai laissées, j'avais oublié... ça les déconcentre beaucoup et ils sont happés par les vidéos* » [Mathilde, Extrait du journal de terrain, 06/11/18].

Selon Ailincal et Bernard, la réussite des activités au sein de musée dépendrait de cette capacité du musée à offrir aux enfants la possibilité de se retrouver « immergés » dans des représentations liées à la fois au bâtiment, aux objets et à l'atmosphère qui créent une expérience sensible :

« Ainsi le jeu de séduction et de captation de l'exposition a parfois eu besoin du rappel du contrat pédagogique pour fonctionner ; à l'inverse celui-ci n'aurait pas été aussi bien maintenu s'il n'y avait pas eu ce phénomène de capture propre à l'environnement muséal » [Ailincal et Bernard, 2010].

L'immersion passe également par la recherche du calme. C'est en effet un élément important pour entamer l'activité aux yeux de Mathilde : « *Mardi les enfants se sont un peu dispersés à la fin... Aujourd'hui, la mission est de garder les enfants concentrés jusqu'au bout ! [sourire]* » [Mathilde, Extrait d'entretien, 10/11/12]. La concentration qui peut découler du calme est clairement recherchée par Mathilde et ses effets positifs sont valorisés par cette dernière.

Le rythme des activités est aussi un aspect que Mathilde évoque à plusieurs reprises. En effet, à la demande de l'école les classes de CP ont fait les activités du jeu de piste et du loto en une heure. Or Mathilde préfère prendre une heure pour chacune de ces activités afin que les enfants

puissent évoluer dans l'espace muséal à un rythme moins soutenu et plus adapté au bon déroulement de l'activité.

« Je préfère faire une des deux activités en une heure, soit le loto ou alors les huit objets et le livret pour pouvoir approfondir plus car là je ne sais pas s'ils ont eu le temps de capter et de retenir les objets. Et normalement on fait le livret juste après les devinettes, j'avais peur qu'ils soient confus mais ça va, ils ont bien réussi à retrouver les objets » [Mathilde, Extrait d'entretien du 10/11/18].

Il est également important pour Mathilde de faire découvrir l'espace muséal et les objets avec plaisir en mêlant moment de concentration mais aussi de mouvement.

« Je sais qu'une heure c'est long pour eux... J'essaie de capter leur attention avec les devinettes et le fait de chercher les objets ... ça les fait bouger et ils aiment bien chercher » [Mathilde, Extrait d'entretien du 10/11/18]

Ainsi, la mise en place d'un espace d'apprentissage muséal permet de créer un premier rapport au patrimoine puisque dans ce cas « la situation implique une recherche de motivation et de séduction, au-delà de la transmission de connaissances, en créant un rapport positif [au patrimoine] » [Ailincai et Bernard, 2010].

En plus de la nouveauté que revêt l'espace muséal, les activités donnent lieu pour les enfants à un nouveau rapport avec la figure de la médiatrice. Il se caractérise par l'apprentissage, par les enfants, d'une nouvelle relation pédagogique avec le médiateur [Marchive, 2003].

Mathilde cherche pendant les activités à établir une position de « médiation » puisqu'elle souhaite établir un lien entre elle-même, l'enfant et l'objet : « *j'essaie de les rapprocher des objets. Enfin... de leur montrer leur fonction pour qu'ils comprennent ce que sont ces objets* » [Mathilde, Extrait du journal de terrain, 06/11/18]. Ce sont ces liens qui sont considérés comme des composants de la situation pédagogique muséale et comme le résultat du travail de médiation [Paquin et Lemay-Perreault, 2015b].

Mais plus qu'une médiatrice au sens entendu par la muséologie, Mathilde, dans ses interactions avec les enfants adopte une posture de « coactrice » dans la situation d'apprentissage¹¹ [Ailincai et Bernard, 2010].

¹¹ Ici aussi un rapprochement peut être fait avec la pédagogie montessorienne dans laquelle l'adulte est représenté comme un « guide ».

Tout d'abord, l'un des dispositifs que Mathilde met en place pour établir sa relation d'apprentissage avec les enfants relève de sa posture corporelle : la position assise. En effet, à chaque objet qu'elle présente lors du jeu de piste elle s'assoie devant les enfants. Dès lors, elle se met à leur hauteur et donc sur le même plan qu'eux.

De plus, Mathilde est ici plus qu'une « médiatrice » puisque pour chaque objet elle accompagne les enfants dans l'obtention de leurs savoirs. Tout d'abord, en leur donnant un objectif par le biais de devinettes et en les encourageant à trouver l'objet dans le musée : « *J'habite à la montagne, je suis blanc et j'ai un bec et des griffes : qui suis-je ?* », « *Vous pouvez voir sur moi un âne, deux rivières et un moulin, qui suis-je ?* ».

En outre, elle relance les enfants pour qu'ils arrivent eux-mêmes jusqu'à la réponse : « *Alors, ce n'est pas la chaussure, mais qu'est qu'il y a dessous la chaussure ?* » ou bien répète souvent à la suite d'une question posée par un enfant « *à votre avis ?* ».

Mathilde tente de mettre en avant les logiques contenues dans les interventions des enfants pour les conduire jusqu'à la solution, faisant ainsi en sorte qu'il n'y ai pas de « mauvaises réponses » : « *Alors, ce n'est pas une mouette car c'est plutôt à la mer même si elle est blanche comme l'oiseau sur le blason* ». De ce fait elle évite les « échecs » aux enfants : « en participant à l'activité aux côtés de l'enfant, il [le médiateur] l'aide ainsi à aboutir "tout seul" à des conclusions » [Ailincal et Bernard, 2010 : 61].

Ainsi, Mathilde affiche la volonté d'inclure les enfants dans l'exposition afin de dépasser la vision du musée comme lieu d'imposition unilatérale, du haut vers le bas, des savoirs [Davallon, 2000]. La participation des enfants et sa position en tant que coactrice de la relation d'apprentissage permet à ces derniers d'adopter une relation différente de l'école avec l'institution muséale, la médiatrice et les objets du musée. Par ailleurs, c'est par l'observation des objets que se caractérise la situation pédagogique muséale.

Encadré 2 – Qui suis-je ?

Le blason permet à Mathilde de progressivement amener des savoirs proprement liés à Rumilly et jugés représentatifs de la ville. Elle accompagne le raisonnement des enfants afin qu'ils participent activement à la construction de leurs savoirs.



Médiatrice : J'habite à la montagne, je suis blanc et j'ai un bec et des griffes : qui suis-je ?

Enfant 1 : Un oiseau !

M : Oui, mais lequel ?

E2 : Un pingouin ! [rires]

E3 : Non, c'est un aigle !

M : C'est ça, et maintenant, où est-ce que vous voyez un aigle autour de vous ?

E4 : Dans la vitrine. [Pointe du doigt le blason]

M : Vous savez pourquoi c'est un aigle sur le blason ?

E5 : Parce qu'il y a des aigles ici ?

M : Oui mais aussi ? Pourquoi pas une poule par exemple ? L'aigle c'est un animal fort ou faible ?

Classe : FORT !

M : C'est ça, c'est pour montrer que Rumilly c'est une ville forte.

E6 : Pourquoi il y a du blé ?

M : à votre avis ?

E7 : Parce qu'en France il y a beaucoup de blé.

M : Oui mais pourquoi pour Rumilly précisément ?

E8 : C'est parce qu'à Rumilly il y a des champs de blé.

M : C'est ça, on produisait et vivait du blé à Rumilly.

E9 : Il y a du raisin aussi.

M : Oui parce qu'il y avait des vignes avec du raisin avant à Rumilly

E10 : Et une couronne aussi.

M : Oui, la couronne a des tours pour montrer que Rumilly savait se défendre.

[« Qui-suis-je ? », Extrait du journal de terrain, 06/11/18]